

**Universidade do Porto**  
**Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação**



***Escola – Família: As Pontes e as Margens de uma Interação  
Comunicativa numa Escola do 2º Ciclo do Minho Litoral***

**Rosa Maria Máximo Gonçalves Santos**

**2007**

**Universidade do Porto**  
**Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação**



***Escola – Família: As Pontes e as Margens de uma Interação  
Comunicativa numa Escola do 2º Ciclo do Minho Litoral***

**Rosa Maria Máximo Gonçalves Santos**

**Dissertação apresentada na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da  
Universidade do Porto para obtenção do grau de mestre em Ciências da Educação**

**Especialização: Educação e Diversidade Cultural**

**Orientação: Professor Doutor Pedro Silva**

**2007**

*“Recomeça...  
Se puderes, sem angústias  
E sem pressa  
E os passos que deres  
Nesse caminho duro  
Do futuro  
Dá-os em liberdade.  
Enquanto não alcances  
Não descanses.  
De nenhum fruto queiras  
Só metade”*

Miguel Torga

# Agradecimentos

Ao Professor Doutor Pedro Silva  
pelo apoio incondicional, pelo  
carinho, pelos ensinamentos e  
pela grandeza do seu ser e  
estar.

Aos Professores do mestrado  
em especial ao Professor Doutor  
Stephen R. Stoer, que apesar  
da ausência, permanece vivo  
no nosso coração.

Ao André, meu filho, pelo  
tempo que te “roubei”, ao meu  
marido, à minha irmã São, à  
minha mãe, ao meu pai que  
não conseguiu ver a “minha obra”  
terminada e a toda a minha família  
pelo que faço e sou.

Às colegas de trabalho Fatinha e Lúcia pela  
força  
e amizade que sempre me deram e a todos  
que estiveram a meu lado...

À Dr.<sup>a</sup> Isabel Barros e colegas  
do Executivo, pela abertura, confiança  
e compreensão continuamente manifestados.

À Dr.<sup>a</sup> Cristina e Dr.<sup>a</sup> Manuelina  
sem as quais esta investigação  
não seria possível.

Às famílias e alunos das duas turmas  
envolvidas neste projecto.

À Dr.<sup>a</sup> Helena Barbieri pela dedicação  
e amizade que sempre nos presenteou.

A todos/as colegas de mestrado sem  
excepção  
e ...

## Resumo

Esta investigação pretende analisar a problemática da relação escola–família, tendo por objectivo averiguar como se processa a comunicação entre a escola e a família, no âmbito do 2º Ciclo do Ensino Básico em contexto de uma escola do Minho Litoral, desocultando alguns espaços comunicacionais da comunidade educativa para que se criem condições de envolvimento das famílias na vida das escolas.

A pesquisa que apresentamos “*escola–família : As Pontes e as Margens de uma Interação Comunicativa numa Escola do “2º Ciclo do Minho Litoral”*”, representa, dentro da abrangente temática que a envolve, apenas um pequeno passo dado num longo caminho, “na esperança de que outros chegarão mais longe do que nós, num progresso que, em princípio, não tem fim.” (Weber, 1979, cit. Em Teixeira, 1995: Introdução XIX).

Numa primeira parte, apresentam-se conceitos como: relação escola–família; comunicação e o director de turma no centro da colaboração entre a escola e a família. Esta recolha de informação na perspectiva dos autores pretende salientar os elementos teóricos pertinentes para a construção da problemática deste trabalho.

A segunda parte centra-se na apresentação dos resultados de um estudo empírico junto de pais/encarregados de educação, alunos, professores, directores de turma, das duas turmas em estudo, Presidente do Conselho Executivo e professor tutor, através do tratamento estatístico de um inquérito por questionário, da realização de entrevistas prévias exploratórias, da análise de conteúdo documental, da análise de conteúdo das respostas, da observação não participante, no sentido de aferir como se processa a comunicação entre a escola–família , quais os obstáculos a esta comunicação impeditivos da interação entre estes dois actores educativos, bem como a interação e influência dos conceitos conexos.

## Résumée

Cette investigation a pour but l'analyse de la problématique du rapport école famille, ayant comme objectif avérer comment s'établit la communication école–famille, en ce qui concerne le 2ème Cycle de l'Enseignement en contexte d'un établissement scolaire du Minho Littorale, en montrant quelques espaces communicationnels de communauté éducative pour que des conditions d'engagement des familles soient créées dans les écoles.

La recherche qu'on a présenté "École–Famille: Les Ponts et Les Rives d'une Interaction Communicative dans une École du 2ème Cycle du Minho Littoral" représente, dedans l'ampleur thématique qui l'enveloppe, à peine un petit pas dans le long chemin à parcourir. Dans l'espoir que d'autres arriveront plus loin que nous, dans un progrès qui, en principe n'aura pas de fin. (Weber, cit. en Teixeira, 1995: Introduction XIX). Dans une première partie, on présente des concepts comme Rapport École – Famille; Communication et Le professeur principal dans le centre de la collaboration entre l'école et la famille. Cette recherche d'information dans la perspective des auteurs veut mettre en évidence les éléments théoriques pertinents pour la construction de la problématique de ce travail.

La deuxième partie se centre sur la présentation des résultats d'une enquête empirique faite aux parents/ aux tuteurs, aux professeurs, aux professeurs principaux des classes qui ont été l'objet de cette étude, au Président du Conseil Exécutif et au professeur tuteur, à travers le traitement statistique d'une enquête, par questionnaire, de la réalisation d'entrevues préalables exploratrices de l'analyse de contenu documentaire, De l'analyse de contenu des réponses, de l'observation non participante, dans le sens d'afférer comme se procède la communication entre l'École – Famille, quels sont les obstacles à cette communication, qui empêchent l'interaction entre ces deux secteurs éducatifs, ainsi que l'interaction et l'influence des concepts connexes.

## Abstract

This research intends to analyze the problematic relationship between the school and the family, and its aim is to find out how the communication between the school and the family is established at stage 2 Primary Teaching in the context of a school in littoral Minho, disclosing some communicative spaces in the educative communities in order to develop the necessary conditions to involve the families in the school life. The research we are presenting, "School-Family: the bridges and edges of a communicative interaction at a stage 2 school in the littoral Minho", represents, in the surrounding thematic that involves it, only a small step in a long road "in the hope that someone will reach further than us, in a progress that, at first, doesn't have an end" (Weber, 1979, cit. in Teixeira, 1995: Introduction XIX).

In the first part, we introduce concepts as: the relationship School-Family, Communication and the Headteacher in the centre of the cooperation between the school and the family. The information gathered about the authors intends to enhance the relevant theoretical elements for the construction of the problematic of this research work.

The second part focuses in the presentation of the results of an empirical study to parents, students, headteachers of the two classes in study and the Principal, through the statistic treatment of a survey, the carrying out of previous explorative interviews, the analysis of the documental contents, the analysis of the contents of the answers, and the non-participating observation to find out how the communication between the school and the family develops, which are the obstacles that prevent the interaction between these two subjects of education, as well as the interaction and influence of the connected concepts.

## **Lista de Abreviaturas**

**ACND** – Áreas Curriculares não Disciplinares

**AP**– Associação de Pais

**ECAE.** – Equipa de Coordenação de Apoios Educativos

**EEs** – Encarregados de Educação

**DT** – Director de Turma

**DTX** – Directora de Turma X “urbana”

**DTY** – Directora de Turma Y “rural”

**ME** – Ministério da Educação

**PAA** – Plano Anual de Actividades

**PCE** – Presidente do Conselho Executivo

**PCT** – Projecto Curricular de Turma

**PE** – Projecto Educativo

**RI** – Regulamento Interno

**PCT** – Projecto Curricular de Turma

**TPC** – Trabalho para Casa

**NEEs** \_ Necessidades Educativas Especiais

**CT** – Conselho de Turma



## Índice

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>1</b>
<b>Razões da Escolha do Tema.....</b>	<b>5</b>
<b>Pertinência do Estudo/Contextualização do Problema.....</b>	<b>5</b>
<b>Problema/Objecto de Estudo.....</b>	<b>6</b>
<b>A Problemática – Problemas dela decorrentes.....</b>	<b>7</b>
<b>Objectivos do Estudo.....</b>	<b>8</b>
<b>Organização do estudo.....</b>	<b>9</b>
 <b>PARTE I – A RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA: REFLEXÃO TEÓRICO- CONCEPTUAL.....</b>	 <b>11</b>
 <b>CAPÍTULO 1 – SOBRE A ORGANIZAÇÃO ESCOLA.....</b>	 <b>12</b>
<b>Introdução.....</b>	<b>13</b>
<b>Capítulo 1 – Sobre Organização Escola.....</b>	<b>16</b>
<b>1.1 A Organização Escolar: Espaço de Interacção.....</b>	<b>16</b>
<b>1.2 A Escola como Organização.....</b>	<b>17</b>
<b>1.3 A Escola como Comunidade Educativa.....</b>	<b>18</b>
<b>1.4 A Escola como Espaço de Interacção.....</b>	<b>21</b>
<b>1.4.1 Sentidos Possíveis de Interacção.....</b>	<b>22</b>
<b>1.4.2 Relação escola-família: um percurso possível e necessário.....</b>	<b>24</b>
 <b>CAPÍTULO 2 – SOBRE A PARTICIPAÇÃO PARENTAL.....</b>	 <b>28</b>
<b>2.1 Delimitação do Conceito de Participação.....</b>	<b>28</b>
<b>2.1.2 Contextualização da Participação dos Pais na Escola.....</b>	<b>30</b>
<b>2.1.3 Evolução da Concepção da Participação dos Pais na Escola.....</b>	<b>31</b>
<b>2.1.4 Fundamentos Gerais da Participação na Escola.....</b>	<b>36</b>
<b>2.1.5. Vantagens da Participação dos Pais na Escola.....</b>	<b>51</b>
<b>2.1.6 Obstáculos à Participação dos Pais na Escola.....</b>	<b>54</b>
<b>Síntese.....</b>	<b>58</b>
 <b>CAPÍTULO 3 – SOBRE A COMUNICAÇÃO.....</b>	 <b>61</b>
<b>Introdução.....</b>	<b>62</b>
<b>Capítulo 3 – Sobre o Conceito de Comunicação.....</b>	<b>65</b>

<b>3.1 Os Paradigmas e as Teorias da Comunicação.....</b>	<b>65</b>
3.1.2 O que é Comunicar?.....	69
3.1.3 Axiomas da Comunicação Humana.....	70
3.1.4 A Comunicação Escola-família.....	73
3.1.5 Maneiras de Comunicar com os Pais.....	75
3.1.6 Instrumentos de Comunicação.....	76
3.1.7 A Criança, a eterna esquecida na Comunicação escola-família.....	79
<b>Síntese.....</b>	<b>84</b>
 <b>CAPÍTULO 4 – SOBRE O PAPEL DO DIRECTOR DE TURMA:.....</b>	 <b>89</b>
<b>Introdução.....</b>	<b>90</b>
<b>4.1 Sobre o papel do director de turma na escola.....</b>	<b>92</b>
4.1.2 A Escola de Massas e a Emergência do Cargo de Director de Turma.....	94
4.1.3 A Década de 80.....	96
4.1.4 Uma Gestão para a Autonomia: O Dec. Lei N.º 43/89, de 03 de Fevereiro.....	100
4.1.5 O Dec. Lei n.º 115-A/98 de 04 de Maio e a Legislação subsequente – Decreto Regulamentar n.º 10/99 de 21 de Julho.....	101
4.1.6 Do Legislado ao Praticado – Dificuldades e Constrangimentos.....	103
<b>Síntese.....</b>	<b>107</b>
 <b>PARTE II – A REALIDADE DE UMA ESCOLA DO MINHO LITORAL: UM ESTUDO DE CASO.....</b>	 <b>110</b>
 <b>CAPÍTULO 5 – OPÇÕES METODOLÓGICAS.....</b>	 <b>111</b>
<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>112</b>
<b>Capítulo 5 – Opções Metodológicas.....</b>	<b>113</b>
<b>5.1 Questões de Investigação.....</b>	<b>114</b>
5.1.2 Objectivos.....	115
5.1.3 Metodologia de Investigação – Estudo de Caso.....	116
5.1.4 Investigação Qualitativa versus Investigação Quantitativa.....	118
5.1.5 Instrumentos de Recolha de Dados.....	120
Análise Documental.....	120
Questionário.....	121
Entrevistas.....	122
5.1.6 A Técnica de Tratamento de Dados: a Análise de Conteúdo.....	124
O que é a Análise de Conteúdo?.....	124
5.1.7 As Categorias.....	126
5.1.8 A Inferência.....	129
<b>Síntese.....</b>	<b>131</b>
 <b>CAPÍTULO 6 – CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO.....</b>	 <b>132</b>
<b>6.1 Caracterização do Agrupamento.....</b>	<b>132</b>
 <b>CAPÍTULO 7 – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS.....</b>	 <b>149</b>
<b>7.1 As vozes dos pais, alunos e professores: uma análise multivocal.....</b>	<b>149</b>
7.1.2 Análise do Conteúdo das Respostas dos Actores.....	151

7.1.3 Contactos entre pais e professores.....	160
7.1.4 Participação dos Pais em Reuniões Gerais.....	161
7.1.5 Participação em Reuniões de Atendimento Individual.....	164
7.1.6 Actividades dos pais na escola.....	166
7.1.7 Expectativas dos pais sobre a Escola.....	168
7.1.8 Apoio prestado aos seus Educandos.....	170
7.1.9 O papel das reuniões visto pelos Encarregados de Educação.....	172
7.1.10 Representação dos Professores sobre as Reuniões com os EEs.....	176
<b>7.2 A Comunicação.....</b>	<b>179</b>
Como comunica a escola com a família.....	181
Que Meios Informativos usa a Escola para Comunicar.....	182
7.2.1 A Caderneta Escolar.....	183
7.2.2 O Uso do telefone.....	187
7.2.3 O Contacto Pessoal.....	188
7.2.4 As Fichas Informativas.....	190
7.2.5 As visitas ao Domicílio.....	190
7.2.6 A Importância estratégica do “go-between”.....	191
7.2.7 Os Circuitos Informativos dentro da Escola.....	192
7.2.8 Sobre o Papel do Director de Turma.....	202
<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>211</b>
<b>BIBLIOGRAFIA.....</b>	<b>218</b>
<b>LEGISLAÇÃO CONSULTADA.....</b>	<b>230</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>231</b>

## Índice dos Quadros

Quadro n.º 1	As categorias	P 128
Quadro n.º 2	Pessoal docente e não docente	P 137
Quadro n.º 3	Jardim de infância – população discente	P 137
Quadro n.º 4	População discente do 1.º Ciclo	P 138
Quadro n.º 5	População discente do 2.º Ciclo	P 138
Quadro n.º 6	Idade dos Encarregados de Educação (EEs)	P 140
Quadro n.º 7	Sexo dos Encarregados de Educação	P 141
Quadro n.º 8	Estado civil dos Encarregados de Educação	P 142
Quadro n.º 9	Habilitações académicas dos Encarregados de Educação	P 142
Quadro n.º 10	Profissão dos Encarregados de Educação – Turma X “urbana”	P 143
Quadro n.º 11	Profissão dos Encarregados de Educação – Turma Y “rural	P 144
Quadro n.º 12	Sexo dos alunos	P 145
Quadro n.º 13	Idade dos alunos	P 145
Quadro n.º 14	Distribuição dos professores por género, idade, anos de serviço, escola e situação profissional	P 146
Quadro n.º 15	Pertença à AP – Turma X “urbana”	P 151
Quadro n.º 16	Pertença à AP – Turma Y “rural”	P 152
Quadro n.º 17	Participação em reuniões da AP – turma Y “rural”	P 155
Quadro n.º 18	Participação em reuniões da AP – turma X “urbana”	P 156
Quadro n.º 19	Pais – contactos com professores – turma X “urbana”	P 160
Quadro n.º 20	Pais – contactos com professores – turma Y “rural”	P 160
Quadro n.º 21	Pais – participação na escola – turma X “urbana”	P 162
Quadro n.º 22	Pais – participação na escola – turma Y “rural”	P 162
Quadro n.º 23	Presença dos EEs na reuniões	P 163
Quadro n.º 24	Contactos dos EEs com os professores – turma X “urbana”	P 164
Quadro n.º 25	Contactos dos EEs com os professores – turma Y “rural”	P 164
Quadro n.º 26	Representação dos professores sobre os EEs que mais interesse demonstram em contactar a escola	P 166
Quadro n.º 27	Actividades dos pais na escola – turma X “urbana”	P 166
Quadro n.º 28	Actividades dos pais na escola – turma Y “rural”	P 167
Quadro n.º 29	Como vê a escola o seu filho - turma Y “rural”	P 168
Quadro n.º 30	Como vê a escola o seu filho - turma X “urbana”	P 169
Quadro n.º 31	Apoio dos EEs no quotidiano dos seus educandos - turma X “urbana”	P 170
Quadro n.º 32	Apoio dos EEs no quotidiano dos seus educandos - turma Y “rural”	P 171
Quadro n.º 33	Representação dos EEs sobre reuniões na escola - turma X “urbana”	P 172
Quadro n.º 34	Representação dos EEs sobre as reuniões na escola - turma Y “rural”	P 174
Quadro n.º 35	Reuniões com os EEs	P 177
Quadro n.º 36	Significado das reuniões com os EEs visto pelos professores	P 177
Quadro n.º 37	Pais – comunicação com os professores - turma X “urbana”	P 179
Quadro n.º 38	Pais – comunicação com os professores - turma Y “rural”	P 179
Quadro n.º 39	Que canais de comunicação usa a escola	P 181
Quadro n.º 40	Função da caderneta escolar vista pelos alunos	P 184
Quadro n.º 41	Razões para a omissão da apresentação da caderneta escolar – voz dos alunos	P 185
Quadro n.º 42	A caderneta escolar na voz dos professores	P 187

# Introdução

*“As Escolas precisam de compreender e trabalhar com todos os tipos de famílias.”*

Joyce Epstein (1987: 22)

Actualmente, o mundo evolui científica e tecnologicamente e muitas vezes não é capaz de reflectir as finalidades verdadeiramente humanas do seu progresso.

A necessidade de acompanhar todas as novas tecnologias, para uma integração sem complexos a nível Europeu, exige que a “organização escola” esteja receptiva e atenta. As atenções de todos dirigem-se crescentemente para o ensino e para a educação.

Hoje quase tudo se pede à educação: seja para preservar e afirmar a identidade nacional, seja para formar os recursos humanos.

Existe todo um conjunto de mensagens, imagens, valores, normas e acções que se geram e se desenvolvem a partir de relações, mais ou menos complexas, estabelecidas entre vários sistemas.

Os novos desafios que se colocam à educação obrigam-nos a encará-la no quadro de uma problemática em que ela não surge somente como um meio de desenvolvimento, mas como uma das finalidades desse desenvolvimento. Porém a escola por si não é capaz de conduzir esta tarefa sem que todos os parceiros educativos tenham consciência da necessidade de a partilhar.

O mundo cada vez mais multicultural coloca à escola desafios constantes uma vez que suscita interrogações sobre questões tradicionais de vizinhança e de comunidade até aqui imutáveis. Todas estas transformações implicam mudanças de comportamento e mesmo de mentalidades.

Assim, as mudanças na escola são uma exigência da sociedade actual, que os desafios do futuro recomendam. É preciso que a comunidade educativa as assuma, através da participação empenhada de cada um dos seus membros. Se tal não acontecer a escola continuará divorciada da realidade social, a brincar ao faz de conta, com recursos escassos, agarrada ao passado, temendo incertezas,

incapacidade de enfrentar riscos e desafios, numa rotina enfadonha e desmotivadora, de pura transmissão de conteúdos, em parte obsoletos.

A qualidade que hoje reclamamos para a Escola Portuguesa exige a participação da comunidade educativa num clima de confiança e cooperação. Exigências de compreensão mútua, de entreaajuda, de harmonia e de negociação entre todos são muito importantes para que se possa criar espírito novo onde se aprenda a viver juntos, desenvolvendo o conhecimento acerca de todos e de tudo.

Por outras palavras, diz Pedro Silva: “*significa (re) pensar a própria definição de escola, o que passa por entender quem são os protagonistas (actuais) da questão escolar.*” (2003: 20).

A família e a escola apresentam características e funções comuns, como o cuidado, a protecção ou o desenvolvimento da criança. (Cfr Oliva y Palácios, 1998).

Os encarregados de educação e os professores devem assumir o compromisso de planearem conjuntamente o desenvolvimento dos alunos. “É que a relação escola–família não acontece num vácuo social e físico. Ela é interpretada por seres humanos que ocupam um espaço e um tempo concretos; seres de carne e osso, que transportam para as suas práticas – mais ou menos racionais – não só os seus valores, mas também as suas emoções e os seus sentimentos.” (Silva, 2003: 20).

O acto pedagógico não é uma relação unidireccional, mas um processo de múltiplas trocas, partilhadas diferentemente por cada um dos intervenientes.

A educação não é um processo unidimensional pelo que a estrutura pedagógica da escola deverá exprimir e promover a pluridimensionalidade da cultura.

A escola surge, em parte, como uma extensão da família e tem como uma das suas funções alargar e complementar o papel educativo da família.

A abertura a todas as estruturas sociais que a rodeiam, o diálogo constante, procurando o intercâmbio e a comunicação, fazem parte das exigências da Lei de Bases do Sistema Educativo.

A cooperação entre a família, a escola e a comunidade deve assentar num projecto de educação aberto, centrado nos valores que respeitem a dignidade da pessoa.

A relação escola–família exige cada vez mais a participação dos pais na escola no pressuposto de que os modelos participativos são o garante da vivência democrática.

Uma vez que o envolvimento das famílias parece constituir uma componente tão importante na qualidade da escola, por que continua tão escasso?

É necessário apurar mudanças estruturais, mudanças de mentalidade e, sobretudo, clarificar e reequacionar o papel que cada agente pode e deve desempenhar na educação, “numa espécie de reinvenção da ‘cidade educativa’”, apresentando-se “esta como essencial e porosa aos conhecimentos e sociabilidades locais.” (Magalhães e Stoer, s/d: 18, *Modernidade, Conhecimento e Emancipação*).

Parece-nos, pois, que é por aqui que passam os caminhos da mudança na relação escola–família, procurando o intercâmbio e a intercomunicação através dos processos organizativos, perspectivando conceitos de descentralização e desenvolvimento comunitário, educação de proximidade, noção de multipartenariado, transformando a relação escola–família num recurso e nunca num obstáculo.

É, certamente, vantajoso, aconselhável e importante que os pais estejam a par do que se passa na Escola, que participem nela para colaborar e intervenham para alterar, rectificar ou modificar aquilo que possam considerar prejudicial para os seus filhos.

Além disso, a participação da família na vida escolar dos seus educandos, produz resultados positivos não só na criança mas também no ambiente familiar, nos docentes e na escola (Cfr. Musitu, 2003: 147-148).

Os caminhos para uma parceria de sucesso devem ser trilhados numa relação “assente na participação de todos e na promoção da igualdade de direitos.” (Silva, 2003: 384-385). Da mesma forma acrescenta Stoer (1999: 49):

*“A descentralização da escola não é incompatível com o reforço da sua autonomia relativa uma vez que a cidadania participativa se constrói através da inclusão da diferença e não pela sua exclusão. A realização do princípio da igualdade de sucesso dependerá, pois, de uma confrontação cultural no interior da escola de massas. Esta confrontação só pode realizar-se valorizando dentro da escola as culturas da comunidade local.”*

Isto significa “uma relação de troca e reciprocidade entre pessoas vivas, com rostos e nomes próprios reconhecendo reciprocamente seus direitos e sua dignidade. Uma relação que vai além da dimensão individual dos sujeitos e envolve suas respectivas identidades culturais diferentes.” (Fleuri, 2001: 53).

Nesta perspectiva, “a educação passa a ser concebida como construção de processo em que diferentes sujeitos desenvolvem relações de reciprocidade (cooperativa e conflitual) entre si.” (Ibidem: 60). É por assim dizer renovar o “contrato” entre a família e a escola “criando um espaço no interior ou ao longo da escola estatal em que a família se possa rever nas suas ambições.” (Rui Gomes, ibidem: 97).

Esta ideia é corroborada por Magalhães e Stoer quando dizem que “... a educação está a ser reclamada pelos indivíduos a partir das necessidades que percebem como sendo suas.” (António M. Magalhães e Stephen R. Stoer, “O Conhecimento no Bazar: a Cidadania pró-activa na Sociedade do Conhecimento”: 24).

A relação escola–família não depende “apenas das estruturas, dos modos de funcionamento ou da letra da lei mas, sobretudo, da forma como as pessoas envolvidas conceptualizam a sua situação.” (Homem, 2002: 244).

Deste modo, as diferentes modalidades de relacionamento da família com a escola e vice-versa, traduzem os entendimentos que as famílias e as escolas detêm das necessidades de ligação entre si, das redes de comunicação e do carácter de democraticidade que impera nos actores educativos.

Atitudes de abertura e comunicação para a colaboração dos pais desde o Pré-Escolar poderão conduzi-los a uma maior cooperação e ao despertar do interesse em prolongar essa parceria ao longo do futuro percurso escolar dos seus filhos; pelo contrário, atitudes negativas de isolamento e falta de empatia do professor para com as famílias poderão condicionar negativamente todo este processo.

As relações que se estabelecem entre a escola e a família constituem um dos aspectos fundamentais para a “... garantia do sucesso escolar dos alunos.” (Epstein, cit, por Montadon, 1991: 126).

O diálogo e a interajuda entre famílias e profissionais são necessários para a coerência e o sucesso da educação de qualquer criança, ao mesmo tempo que melhoram o clima da escola que, no dizer de Stoer e Araújo (in Silva, 1994: 355) é largamente acentuado “... sobretudo da participação dos Encarregados de Educação que acorrem à escola.”

Neste contexto, com este estudo pretendemos estudar a dinâmica da relação escola–família , a partir dos fluxos comunicacionais tecidos numa escola do 2º Ciclo



do Ensino Básico do Minho Litoral, no coração da qual se privilegia o papel do Director de Turma.

### *Razões da Escolha do Tema*

O trabalho que aqui apresentamos teve como forte influência motivações pessoais e profissionais. O conhecimento e a experiência da realidade escolar são factores determinantes par a selecção e análise deste tema. As dimensões pessoais que inspiraram esta investigação são de natureza diversa: a relação entre a escola e a família é uma questão pertinente e actual no contexto educativo; o distanciamento entre a escola e a família nas práticas da vida quotidiana é uma realidade; o papel da comunicação parece assumir no processo de interacção entre os actores intervenientes no processo educativo cada vez maior relevância.

Estando ligada ao 1.º Ciclo Ensino do Básico houve sempre um contacto estreito com a família e com a comunidade educativa, “mais directa e informal” como refere Silva (2003: 193), e sensibilizada com as formas de comunicação que se exercem nos sistemas educativos à medida que o nível de ensino dos alunos sobe (“sabemos, que este envolvimento tende a diminuir à medida que se avança nos graus de ensino”, Henry; Epstein; Connell et al, in Pedro Silva, 2003: 79), despertaram em mim sentimentos inquietantes para desvendar itinerários comunicacionais estabelecidos ou a estabelecer entre a escola e a família.

Na génese deste projecto esteve o desejo de colaborar para que a comunicação entre a Escola e a Família realmente aconteça apesar da existência de vários constrangimentos de ordem organizacional, pedagógica e didáctica, “perante a escola alguns pais são mais iguais que outros.” (2003: 14).

A transversalidade das áreas abordadas no percurso da parte curricular deste mestrado e a minha formação académica de base geraram sinergias que deram corpo a este projecto de investigação.

### *Pertinência do Estudo/Contextualização do Problema*

*“O sucesso para todos só é possível com a colaboração de todos.”*

(Marques, 1993: 36)

A procura social da educação, já perceptível na década de cinquenta e reforçada na década de sessenta com o alargamento da escolaridade obrigatória

para seis anos (1964) e vinte e dois anos mais tarde, para nove anos (1986), trouxe responsabilidades acrescidas às escolas, aos professores e neste caso concreto à relação escola–família .

Esta procura social, na esteira de Formosinho “contribui para um acréscimo significativo de complexidade organizacional da escola” (cit. em Castro, 1995: 35) e para a progressiva transformação de uma Escola Tradicional (de elites) numa Escola de Massas – “Escola não de todos, mas para todos” (Pires, cit. em Castro, ibidem), “necessariamente quantitativa e qualitativamente diferente.”

É neste quadro de referências, que os contextos familiar/escolar assumem ser fundamental que entre eles não se levantem barreiras intransponíveis, que comuniquem entre si, que se conheçam, se compreendam, se respeitem, se aproximem e se valorizem mutuamente, permitindo a cada criança e jovem a transição tranquila de um sistema ecológico a outro e o desempenho em cada um deles, de diferentes papéis, articulados entre si e não contraditórios (Cfr. Bronfenbrenner, in Teresa Medina, 2002: 119).

Com o decorrer do tempo, não só as exigências da Escola de Massas se revelaram cada vez maiores, como maior se torna a visibilidade social conferida à relação escola–família , havendo necessidade de investigar sobre esta temática, analisando as formas de comunicação privilegiadas na relação escola–família , contribuindo de alguma forma para que se criem condições de parceria não simbólicas, mas reais.

Eis a razão por que nos propusemos realizar o presente trabalho. Espera-se, contudo, que o mesmo consiga manter o suficiente distanciamento da nossa visão pessoal e das nossas convicções tornando-o dentro do possível, mais científico, isento e objectivo. Tal como refere Santos (1996: 119) “é uma tentativa de ultrapassar uma visão pessoal.”

Perante o cenário acabado de traçar, parece-nos legítimo formular o nosso objecto de estudo.

### *Problema/Objecto de Estudo*

**Entender o processo de comunicação entre a escola e a família no contexto de uma EB1,2 no Minho Litoral.**

A formulação deste objecto de estudo permitir-nos-á entender a problemática e alguns problemas dela decorrentes e, a partir destes, seleccionar o modelo de análise (composto por conceitos articulados entre si) adequado à especificidade da temática em estudo.

### *A Problemática – Problemas dela decorrentes*

*“Explicar a problemática é precisar a sua forma pessoal de pôr o problema e de lhe responder, embora se inscreva num quadro teórico lucidamente seleccionado”,*

(Quivy e Campenhoudt, 1992: 102)

A problemática é entendida, segundo os mesmos autores, como “a abordagem ou a perspectiva teórica que decidimos adoptar para tratar o problema posto pelo objecto de estudo.” (Ibidem 91).

Assim, atendendo ao que nos é facultado constatar no nosso dia a dia de trabalho, a experiência profissional acumulada, o conhecimento das realidades que se passam nas Escolas, ainda e sobretudo na análise do corpus de legislação que tem norteado a política educativa atenta ao binómio família–escola, no sentido de garantir a integridade dos papéis de cada uma delas e nomeadamente nos fluxos comunicacionais estabelecidos em contexto educativo singular, numa EB1,2 do Minho Litoral em particular, apresentamos um conjunto de questões que não assumem aqui qualquer estatuto de precedência, mas tão somente um procedimento metodológico que enuncia algumas das situações da problemática da nossa investigação. A saber:

- ↳ As estratégias de envolvimento dos pais nas escolas serão de tal maneira diversificadas que servirão a grande variedade de tipos de família?
- ↳ Haverá convergência entre as parcerias escola–família consagradas nos normativos e as que efectivamente são concretizadas nas escolas?
- ↳ Como se processa a comunicação entre a escola e a(s) família(s)?
- ↳ Serão os pais considerados como interlocutores privilegiados dos professores e não como adversários destes?

- ↳ Será o Director de Turma o actor privilegiado para estabelecer uma relação de colaboração com as famílias?
- ↳ Qual o papel dos alunos nesta relação?

Tendo em conta o objecto de estudo e perante as situações problemáticas identificadas, passamos a apresentar os principais objectivos a prosseguir.

## *Objectivos do Estudo*

No dizer de Cervo “os objectivos podem definir a natureza do trabalho, o tipo de problema a ser seleccionado, o material a recolher” (Marconi/Lacatos, in Pereira, 1995: 6).

Com este trabalho pretende-se:

- ↳ Compreender modo como emergem e se actualizam as relações das famílias com a escola.
- ↳ Pesquisar a natureza da relação e dos contactos estabelecidos entre a escola e a família.
- ↳ Desvendar itinerários comunicacionais estabelecidos ou a estabelecer entre a escola e a família.
- ↳ Identificar fluxos informativos entre Professores e Encarregados de Educação.
- ↳ Perceber como se articula a comunicação escola–família através do Director de Turma.
- ↳ Saber quando é que as famílias vêm mais à escola e que obstáculos se lhes afiguram.
- ↳ Procurar a que mudanças deve a escola proceder para promover um maior envolvimento familiar.

A importância que assume a presença mais regular e interessada dos pais na escola é hoje largamente consensual. Para reflectir sobre as práticas de comunicação entre a família e uma escola do Minho Litoral, há que percorrer diversas etapas necessárias à obtenção de informação que nos permita proceder a algumas reflexões fundamentadas.

Tendo como ponto de partida a literatura existente sobre os conceitos analisados na parte teórica e os objectivos estabelecidos anteriormente, passamos à organização do estudo.

### *Organização do Estudo*

A nossa pesquisa desenvolve-se segundo um plano organizado em duas partes compostas de sete capítulos, precedidos de uma Introdução e fechando com um Síntese Reflexiva, como conclusão.

Na I parte, capítulos 1 e 2, intitulados “*Sobre a Organização Escola*” e “*Sobre a Participação Parental*”, analisaremos de uma forma diacrónica, a escola como organização, os sentidos e significados da relação escola–família perante a qual o espaço escolar constitui um ambiente de educação, instrução e socialização onde se desenrolam as diversas relações entre alunos, pais, professores, equipas técnicas, comunidade escolar, ...

Procuraremos fazer uma abordagem à relação Escola–família na perspectiva dos autores e tendo em conta os normativos que lhe estão consagrados na lei, os constrangimentos/dificuldades à sua operacionalização, numa tentativa de comparar as políticas com as práticas, isto é, o que a lei prevê e o que realmente acontece nas turmas em estudo.

No Capítulo 3 intitulado “*Sobre a Comunicação*”, iremos tentar perceber que é urgente dispor de tempo e de espaços quer formais quer informais que permitam o diálogo entre os principais actores da comunidade educativa. Comunicação esta que permita um “encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados.” (Freire, 1970: 69). Ao mesmo tempo tentaremos desocultar as redes de comunicação entre Escola e Família para melhor compreendermos o que está em jogo,( circuitos informativos, relações de poder. ...).

No Capítulo 4, intitulado “*Sobre o Papel do Director de Turma*”, procuraremos fazer uma abordagem à figura do Director de Turma sob o ponto de vista da literatura consultada, encontrando-se este numa posição privilegiada para estabelecer uma relação de colaboração com as famílias. (Zenhais, 2006: 67).

Na II parte, intitulada “*A Realidade de uma Escola do Minho Litoral: um estudo de caso*” passaremos a palavra para os actores educativos que vivenciam mais

directamente a problemática em estudo, com a apresentação de todo o *design* investigativo.

Na fase final procederemos à análise e interpretação dos dados colhidos.

Por último, e nunca com a intenção de tecer conclusões definitivas, enunciaremos as Reflexões/Conclusões que a investigação mereceu traçando numa linha prospectiva procedimentos futuros.

## **PARTE I – A RELAÇÃO ESCOLA–FAMÍLIA: REFLEXÃO TEÓRICO-CONCEPTUAL**

## **CAPÍTULO 1 – SOBRE A ORGANIZAÇÃO ESCOLA**

*“É sabido que o poder formal não é todo o poder e que, à margem da organização oficial, existe uma organização informal, feita de relações privilegiadas e de oposições surdas, de normas implícitas e de hábitos tolerados que funcionam no seio de uma cultura organizacional.”*

*Laroche, in “Management” II, s/d, cit. Filipe, 1999: 7*



## Introdução

Estamos numa época de mudanças rápidas, em que o avanço tecnológico parece não ter limites, arrastando no seu caminho crenças, hábitos e tradições, questionando valores, tornando obsoletas receitas até há pouco tidas como avançadas, quiçá revolucionárias.

A Educação também se submete a esta realidade social sendo cada vez mais necessário perspectivar reformas no sistema educativo, capazes de responder eficazmente às mudanças verificadas. Assim, a expansão da escola de massas confrontou o Sistema Educativo com a diversidade sócio-cultural, evidenciando também a inadequação de um modelo de ensino baseado na divisão do trabalho taylorista. A partir de então, os discursos oficiais da política educativa têm apelado cada vez mais a uma mobilização de competências por parte dos professores, no sentido de implementar e gerir inovação e mudanças.

A tomada de consciência em relação à importância do envolvimento das famílias e da comunidade no processo de desenvolvimento escolar das crianças, tem vindo a ganhar consistência nas orientações da política educativa, interessando que tais perspectivas sejam realmente aplicadas à prática pedagógica, para que assim possam colher os frutos dessa relação.

São, no dizer de Pedro Silva, (1993: 62) “novas relações formais e informais que se desenham, é um novo quadro institucional.” Por outras palavras é um novo conceito de acção educativa onde a escola passa a incluir os mais diversos agentes comunitários. Da mesma maneira acrescenta Silva (1993: 63) “corresponde a um duplo alargamento do conceito de acção educativa: na horizontal (perspectiva de educação comunitária) e na vertical (perspectiva de educação permanente).

As interacções que se desenvolvem entre os principais actores no sistema educativo, nomeadamente entre os pais e os professores influenciam determinantemente os tipos de participações que os pais exercem na escola. Estas interacções são entendidas num contexto de relação entre a escola e a família que abordaremos neste capítulo.

*“O envolvimento dos pais nos cenários que constituem o mundo da criança dá-lhes poder, dá-lhes influência e permite-lhes um conhecimento maior dos seus papéis e das suas competências para*

*ajudar os seus filhos a crescer de uma forma saudável.”* (Marques, 1993: 30).

De resto, a participação dos Pais na Escola deriva de uma possibilidade institucionalizada pela lei e de um direito que naturalmente assiste aos Pais, pelo simples facto de o serem.

No domínio educativo o conceito de participação aparece associado a várias designações: “ *relação, colaboração, parceria-partenariado, escola-família, pais-professores, envolvimento, participação, etc.*” (Silva, 1994: 308). Estas designações não são, no entanto, entendidas por todos os actores da mesma maneira que continuam a participar, não de acordo com o que a legislação prescreve mas de acordo com o que cada um considera que é participar.

O que acontece, amiúde, é que há pais pouco motivados para a participação e professores que não parecem, tão-pouco, preocupados com o seu envolvimento. Como diz Natércio Afonso “*de acordo com a cultura dominante na escola, a participação dos pais só é considerada nos termos definidos pela própria escola. Assim, entende-se que é a escola, ou seja, são os professores que determinam o que deve ser o envolvimento e a participação dos pais e encarregados de educação.*” (1993: 149). O que acontece frequentemente é que a organização escolar em vez de atrair os pais, afasta-os. E, como diz Licínio Lima, (1992: 190), “*a participação só existe verdadeiramente como prática, de resto como a democracia...*” e “*só faz sentido e só se torna mobilizadora quando se exerce sobre um poder efectivo que produza resultados palpáveis em termos de influência na gestão da escola.*” (Afonso, 1994: 137).

A escola é uma realidade em mudança cujo modelo não é de todo previsível. Ela vai ser fortemente influenciada pela realidade cultural dos actores e pelas variadas culturas que contribuem para a sua elaboração, mas sempre assente nas bases da sua cultura organizacional.

A relação escola–família deverá ter presente que não se pode “promover na escola um certo tipo de interacção adulto–criança sem ter em conta as ‘telas de fundo’, isto é, os valores culturais que subjazem ao conjunto de relações vividas pelos alunos. Se o educador desenvolve *a priori* uma crença muito restrita sobre o valor primordial de uma forma particular de interacção arrisca-se a desenraizar os alunos (e também os pais) do tecido cultural e social no qual cresceram e que ainda os alimenta.” (Cfr. Cresas, 1987).

A educação não é um processo unidimensional e portanto a estrutura pedagógica da escola deverá exprimir e promover a pluridimensionalidade da cultura. A relação escola–família pressupõe a “existência de um diálogo intra e entre culturas onde cada um se valorize através de práticas que permitem um melhor conhecimento de si e reconhecimento dos outros.” (Leite, 2002: 149).

A escola, ao ser ‘atravessada’ por referências sócio-culturais e familiares do meio em que está inserida, confronta-se com o problema da re-definição do seu papel de sistema em interacção com outros sistemas, bem como o dos professores enquanto mediadores entre a cultura escolar e a cultura local tornando significativas as aprendizagens e promotores do sucesso.

Pensar a relação escola–família significa ter em conta o que se passa em cada escola, como se organiza, relaciona e interage com os diversos “actores sociais.”

# Capítulo 1 - Sobre a Organização Escola

## 1.1 A Organização Escolar: Espaço de Interacção

*“Pela primeira vez na história, a sociedade não pede aos educadores que preparem as novas gerações para responder às necessidades actuais, mas para fazer frente às exigências de uma sociedade futura, que ainda não existe.” (Faure, 1974).*

Devido às transformações que a sociedade tem sofrido, ao longo dos tempos, a educação das crianças, que era da responsabilidade exclusiva da família, passa também a ser responsabilidade da sociedade e principalmente da escola.

Nestes últimos anos, o conceito de escola sofreu transformações. Bates (1992: 20) define a escola como “um sistema complexo de comportamentos (acções) humanos organizados de maneira a realizar certas funções no seio da estrutura social.” Alves Pinto (1995: 146) define esta organização, como sendo “espaço onde os alunos e professores fazem acontecer a escola” salientando que ela é constituída por uma comunidade em interacção constante, segundo determinados papéis, estatutos e regras de funcionamento (explícitas ou não) dentro de um determinado contexto social. Através destas definições, identificamos um factor comum, que é o quadro de interacções sociais, que se estabelecem dentro e fora da instituição e que a fazem ser uma realidade social.

As interacções sociais estabelecidas nesta instituição, levam-na a promover e desenvolver relacionamento com o seu meio envolvente.

A educação, sendo entendida como um processo dinâmico de acção e de co-responsabilização, deveria pressupor uma intervenção concertada de todos os actores educativos. Como novos interlocutores da escola, os pais deveriam apresentar-se como os mais motivados a participar, aderindo às mudanças que favorecem a sua implicação no processo educativo. Enquanto que, outrora, como afirma Montandon (1994:189), “a sua participação na gestão da escola não era encarada e as relações família-escola limitavam-se a um mínimo estrito”, actualmente reconhece-se o papel importante que os pais devem desempenhar no desenvolvimento dos filhos. Um desenvolvimento bem planeado é facilitador do

sucesso escolar, favorecendo a *“auto-disciplina, a responsabilidade, a ambição moderada e o gosto pelo trabalho....”* (Marques, 1993a: 31-32).

O diálogo e interajuda entre a família e a escola são necessários para a coerência e sucesso da educação de qualquer criança.

## 1.2 A Escola como Organização

Alves-Pinto (1995: 167) define organização como um *“espaço de interacção caracterizado por normas e códigos específicos, assentes numa forma determinada de gestão de poder.”* Segundo a mesma autora toda a organização é uma realidade social que importa compreender. Todo aquele que queira intervir e participar na escola tem de tentar percebê-la.

Uma das organizações com maior peso no nosso sistema social é, sem dúvida, a Escola. Como refere Teixeira (1995: 5) *“a organização escola é uma das mais relevantes já que de alguma maneira irá ter influência sobre todas as outras.”* Uma organização social *“cuja realidade se actualiza em jogos complexos de interacção entre aqueles que são os seus membros.”* (Alves Pinto, 1992: 41).

Uma escola viva, actual, aberta à mudança tem de se encontrar num processo de adaptação permanente. Uma organização específica de educação formal *“marcada por traços de sistematicidade, sequencialidade, contacto directo e prolongado e pelo interesse público dos serviços que presta.”* (Formosinho, 1985: 38).

Neste final de século em que o que aprendemos hoje pode estar completamente ultrapassado amanhã, em que os desafios ao nível dos sistemas informáticos são permanentes, toda aquela organização que não esteja atenta vai ser com certeza ultrapassada. Alves-Pinto (1995: 161) diz que *“as organizações só podem subsistir na medida em que houver um entrosamento entre os objectivos organizacionais e os pessoais.”* A única maneira de mudar as organizações é mudar a sua cultura, ou seja, mudar os sistemas, dentro dos quais os homens trabalham e vivem.

O mundo de hoje caracteriza-se por um constante ambiente de mudança. O ambiente geral que envolve as organizações é extremamente dinâmico, exigindo delas uma elevada capacidade de adaptação como condição básica de

sobrevivência. Segundo Chiavenato (1987: 209) *“a eficiência da organização relaciona-se directamente com a sua capacidade de sobreviver, de adaptar-se, de manter sua estrutura e tornar-se independente da função particular que preenche.”* Em consequência das mudanças que decorrem no mundo moderno torna-se necessário revitalizar e reconstruir as organizações.

Para Nóvoa (1992: 19) *“A valorização da escola-organização implica elaboração de uma nova teoria curricular e o investimento dos estabelecimentos de ensino como lugares dotados de margens de autonomia, como espaços de formação e de auto-formação participada, como centros de investigação e de experimentação, enfim, como núcleos de interacção e de intervenção comunitária.”* Na organização escola todos os elementos da comunidade educativa têm o direito e o dever de participar no processo educativo dos seus educandos. Qualquer organização, como unidade social em interacção, persegue objectivos, metas ou finalidades definidas por seus membros, que moldam a actuação e o comportamento do actor durante a acção. Segundo Bernoux (s/d: 134), *“são de facto actores, relativamente livres e autónomos, que criam um sistema. Fazem-no funcionar através duma rede de relações em que negociam, trocam, tomam decisões.”*

### 1.3 A Escola como Comunidade Educativa

Segundo Formosinho (1992: 28) a escola serviço local do Estado é *“o modelo que está na base da escola primária, preparatória e secundária que temos tido desde que há sistema público de ensino.”* No modelo de organização pública centralizada a escola é apenas um serviço local de Estado, sendo apenas discutível a solução concentrada ou desconcentrada para a sua gestão. É um serviço chefiado por órgãos locais que funcionam na dependência hierárquica dos serviços centrais do Ministério da Educação. A comunidade escolar é restrita aos professores, aos alunos e aos funcionários. É uma escola sem autonomia científica, pedagógica, curricular, organizativa, financeira nem administrativa. A prestação de contas baseia-se no ensino (meio) ignorando a aprendizagem dos alunos (fim).

Este modelo de administração reconhece ao professor apenas a qualidade de agente do Estado, é a concepção do professor como funcionário público. Os primeiros deveres do professor são para com o Estado, não para com os alunos. As

principais consequências da centralização burocrática, onde cada assunto é antecipado e regulado são: a rigidez da organização escolar, a sua incapacidade para se adaptar às circunstâncias locais, a resistência à inovação, o desperdício de recursos escassos e a falta de responsabilização perante a comunidade.

A constituição prevê um modelo de democracia participativa descentralizada em que a sociedade civil tem um papel de relevo. No modelo de organização pública descentralizada a escola não é apenas um serviço local do Estado. A direcção da escola encontra-se na comunidade educativa que a constitui. A comunidade escolar já não é restrita e fechada em si mesma, como é inevitável num sistema centralizado, inclui os membros e os clientes (alunos e pais) e a comunidade local.

É pois, uma comunidade educativa aberta a todos os interessados no processo educativo. A escola como comunidade educativa pressupõe uma escola com autonomia científica, pedagógica, curricular, organizativa, financeira e administrativa. Esta autonomia é limitada e tem contrapartidas como o aumento da participação, a mudança e a responsabilização.

Montandon (1994: 195) afirma que *“hoje um verdadeiro profissional é alguém que presta contas aos seus clientes, que os associa o mais possível às decisões que o concernem, que tem uma responsabilidade de tipo profissional.”*

Neste modelo de escola prestar-se-ão contas não apenas ao Estado, mas principalmente à Comunidade Educativa, constituída por professores, alunos, pais, representantes das autarquias e dos interesses económicos e culturais que vão dialogar e definir o projecto educativo que pretendem para cada escola ou área escolar. E concordando com Silva (1993: 74) *“só uma escola assim consubstancia uma concepção lata, aberta e plural da acção educativa.”*

A escola comunidade educativa contribuirá para promover um percurso educativo equilibrado integrando as aprendizagens na vivência do quotidiano, num processo respeitador da cooperação, da solidariedade e promotor da autonomia. A escola serviço local do Estado tem uma fronteira legal e também uma fronteira física. A escola *“comunidade educativa”* substitui estas fronteiras por uma fronteira social, mais ampla e fluida, que abrange todos os interessados na educação escolar, directa ou indirectamente. A fronteira da organização social escolar tem de decorrer, não dos limites físicos da instituição, mas do sistema de interacção que estrutura a organização social da escola.

Segundo Teixeira (1995: 90-91) à escola competem “*as funções de instruir, educar e desenvolver uma acção educativa no meio.*”

Sabe-se assim que as competências da escola são:

↳ **Nas funções de instrução:**

- ministrar conhecimentos gerais no Ensino Básico e aprofundá-los no Ensino Secundário;

↳ **No seu papel educativo:**

- promover a formação integral do aluno, desenvolver de forma equilibrada e harmoniosamente aspectos tão importantes como a memória intelectual, a afectividade, a estética, a motricidade, as atitudes de participação e de colaboração e a criatividade;

↳ **Na sua relação com o meio:**

- estar aberta ao exterior e tentar ser um dinamizador de cultura.

Ribeiro (1994: 32) refere que “*na medida do possível, a aprendizagem em contexto escolar deverá ser um processo de pesquisa e auto-descoberta, ainda que necessariamente sob a orientação de alguém.*”

A aprendizagem deve ser entendida como um processo permanente ao longo da vida. A aprendizagem em situação escolar deverá insistir no desenvolvimento de aptidões. Pelas funções da escola constatamos que a concretização dos seus objectivos só poderá verificar-se através de uma estreita ligação, um diálogo aberto entre professores e pais de modo a proporcionar às crianças uma boa adaptação escolar, detectar as suas dificuldades e partilhar dos seus progressos de modo a permitir o seu sucesso educativo.

Só assim “esta poderá respeitar a pluralidade dos capitais culturais e, nomeadamente, promover a ligação com os pais que nunca lá vão, em particular os das classes mais desfavorecidas (os quais não apresentam, assim, nenhuma “carência cultural” como algumas teorias/ideologias pretendem, mas, tão só, um capital cultural, social e escolarmente desvalorizado).” (Ribeiro, 1994:74).



## 1.4 A Escola como Espaço de Interação

*“Ninguém educa ninguém, nem ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”* (Freire, 1987, p. 68).

A relação pedagógica é um intercâmbio e partilha permanentes de conhecimentos, experiências, valores e crenças. A relação pedagógica que se estabelece na escola é uma relação entre diferentes actores num processo mútuo de ensino/aprendizagem e não um processo no qual o professor é um transmissor de conhecimentos e os alunos meros receptores. Segundo Teixeira (1995: 162) *“uma organização é um conjunto de indivíduos que interagem.”*

É um facto universal que cada ser humano vive associado a outros seres humanos. O ser humano para se realizar precisa viver e conviver com outros seres humanos. Primeiro na família, depois com os amigos, vizinhos, na escola, mais tarde com os companheiros de trabalho e por fim com a sociedade em geral. O que fizerem com as suas relações definirá o que é a organização. A este propósito Alves Pinto (1995: 51) diz que *“a escola é uma instituição social que existe pelas interações que se verificam entre os seus membros.”* Intervir numa escola é interagir com pessoas, situadas num contexto determinado, sujeitas a regras de jogo específicas.

A relação pedagógica é um processo contínuo de interação entre os diferentes actores: professores, alunos, pais e comunidade envolvente. A escola é um espaço de interação concreto *“porque a escola é um sistema de interação concreto, para ser estudado têm que se tomar em consideração as suas finalidades, as fronteiras que o delimitam e a sua estruturação.”* (Alves Pinto, 1995: 149).

Relativamente às finalidades ou objectivos da escola será a integração dos alunos na escola e a estruturação do seu desenvolvimento.

De acordo com o aspecto território e fronteira da escola podemos deduzir que a fronteira é de difícil delimitação, sobretudo a física. No que diz respeito à escola *“essa rede integra as relações dos professores entre si, professores e alunos, professores e pessoal administrativo e auxiliar e alunos, pessoal administrativo, auxiliar e encarregados de educação, etc.”* (Oc. 1995: 167).

No que se refere à estruturação do espaço de interacção concreto, podemos dizer que qualquer organização é composta por pessoas que ocupam posições diversas e que têm um estatuto e papel diferenciados e que embora tenham liberdade de acção não agem espontaneamente, mas sim num estruturado campo de acção. (Cfr. oc, 1995: 151). A compreensão da relação professor–escola é na perspectiva de que o professor é um ser de relação numa profissão de relação e de que a escola é um espaço de múltiplas interacções.

Segundo a mesma autora *“para que os membros de uma organização invistam nas interacções vitais é necessário que eles sintam que lhes vale a pena.”* (Oc, 1995: 160). O julgamento de valer ou não a pena vai depender da percepção dos actores. Se estes tiverem a percepção de que, através da sua mobilização no projecto conjunto, poderão desenvolver o seu projecto pessoal, haverá probabilidades de cooperação.

Actualmente pensamos a organização escola como um sistema aberto e que se envolve em múltiplas e constantes interacções com o meio. É uma organização com um clima, uma cultura e uma identidade próprias. O clima e a cultura reflectem as normas e os valores dos elementos da organização.

#### **1.4.1. Sentidos Possíveis da Interacção**

*“Ser professor é ser capaz da interacção com os outros”* (Teixeira, 1995: 161)

O professor é um ser de relação e só se realiza em interacção com os outros, a não realização profissional é uma enorme frustração. O confronto de opiniões de sentimentos, desde que o clima de cooperação seja autêntico, é uma tensão positiva necessária ao progresso. Para compreender a dinâmica das nossas escolas é necessário ter em atenção a forma de estar dos professores nessas mesmas escolas.

Para que uma organização atinja os seus objectivos importa que os membros que a compõem participem no prosseguimento desses mesmos objectivos (cooperação) e que aceitem determinadas regras de jogo (controlo social).

Tal participação operacionalizar-se-á com a colaboração em comum, de um Projecto Educativo da Escola, ao qual os pais adiram e ao qual trazem a sua ajuda.

As formas de estar nas organizações são comportamentos estratégicos dinâmicos. Uma pessoa não se situa de uma vez por todas num dos tipos de modos de estar nas organizações. Evoluções da própria pessoa, assim como as mudanças na escola, nomeadamente na forma de a gerir, podem alterar substancialmente as opções quer de investimento, quer de retraimento, na participação da escola.

A escola de hoje não é igual à escola do passado e não será certamente, igual à escola do futuro. Actualmente pensamos na organização escola como um sistema aberto que se envolve em múltiplas e constantes interacções com o meio em que se insere. Os actores do sistema de interacção escolar são todos os interessados e intervenientes no processo educativo.

A escola como modelo de administração descentralizado insere-se numa comunidade local e adopta uma democracia participativa que incentiva a relação entre os seus elementos para proceder a transformações, mudanças, inovações e tornarem a escola mais humanizada e inserida numa realidade concreta que é o meio envolvente. A fronteira da organização social escolar tem de decorrer, não dos limites físicos da instituição, mas do sistema de interacção que estrutura a organização social da escola. A organização escola tem um trabalho árduo; para que seja eficaz tem que ser analisado, inovado, controlado e adaptado a expectativas positivas em relação aos objectivos previstos.

As grandes linhas da reforma educativa, que se traduzem de forma operacional nos seus objectivos e finalidades, apontam para uma educação global, do crescimento harmonioso de todos os aspectos da personalidade e potencialidades da criança, desenvolvendo noções de autonomia, intervenção, respeito mútuo, capacidade crítica, responsabilidade, cooperação, justiça, solidariedade, defesa do património e da identidade cultural, da liberdade, da paz, do ambiente e do sentido democrático. A reforma educativa exige um tipo de escola que seja facilitador do sucesso educativo e que vá diluindo as dificuldades de aprendizagem. O sucesso escolar é um fenómeno complexo, uma meta difícil de atingir e um processo que não é fácil controlar pelos imprevistos resultantes do cruzamento de múltiplas variáveis.

A relação escola-família, que é um dos núcleos por excelência da actualização do processo no sentido amplo, tem de ser contextualizada na rede de

relações que tecem a vida tanto dos alunos, como dos professores, como da escola. Estreitar a relação entre a escola e as famílias é uma tentativa de aproximar os diferentes capitais culturais, uma tentativa de reduzir a “*descontinuidade entre o saber local e o saber nacional*.” (Raul Iturra, 1990 : 66).

Se a nossa escola é, no seguimento da ideia de Silva (1994: 73), em grande parte, um “diálogo de surdos” entre diferentes capitais culturais e se esta surdez resulta, em parte considerável do “currículo uniforme”, tipo “pronto a vestir”, resta-nos pois repensar o currículo nacional “flexibilizando-o à realidade local, para que assim os alunos sintam que fazem parte da escola e que esta significa algo para a comunidade.

A complexidade do mundo actual manifestada nas rápidas mutações demográficas, sociais, ... com reflexos enormes nas estruturas familiares e escolares leva-nos a considerar a escola como um sistema que necessita a colaboração dos outros sistemas, entre os quais a família ocupa lugar de destaque, que influenciam o mundo ecológico da criança e dos jovens.

#### **1.4.2 Relação escola–família : um percurso possível e necessário**

O sucesso escolar está intimamente relacionado com a participação positiva dos pais na educação dos filhos. “O maior envolvimento dos pais facilita a integração escolar dos filhos, contribuindo para aumentar o seu rendimento escolar e a valorização da escola, aumentando os incentivos e os apoios dados aos filhos e as perspectivas de escolarização destes, contribuindo igualmente para o aumento das expectativas dos professores face a esses alunos.” (Silva, 1993).

Durante muitos anos, a relação escola-família foi, no nosso país, uma relação essencialmente negativa: a escola só chamava os pais quando os filhos estavam a ter problemas ou para actividades onde não tinham mais do que o papel de simples espectadores. Por outro lado, a família relacionava-se com a escola de uma forma crítica ou desinvestida. Muitas vezes as atitudes da escola e da família somadas, provocavam uma espiral de mal-estar mútuo.

Diferentes estudos têm revelado os benefícios do envolvimento dos pais no desenvolvimento da criança e do seu sucesso escolar e social e os efeitos negativos das descontinuidades entre a família e a escola, mais acentuadas nas famílias dos

meios sociais mais desfavorecidos, cujo capital cultural (Bourdieu, 1971) e códigos linguísticos tendem a estar mais afastados da cultura dominante valorizada e reproduzida pela escola.

Mas um maior envolvimento dos pais é igualmente benéfico para eles próprios, dado o reconhecimento e a maior valorização do seu papel, o aumento de sentimentos de auto-estima, o fortalecimento de novas redes sociais; é benéfico para os professores que vêem o seu trabalho mais facilitado e a sua imagem mais valorizada face às famílias; é benéfico para as escolas que passam a contar com maiores apoios no desenvolvimento da sua actividade (Davies et al. 1989).

É neste contexto valorativo da relação escola/família e da necessidade de entre eles se estabelecerem laços fortes, que diversa legislação nacional prevê um envolvimento crescente das famílias na escola e valoriza o aprofundamento das relações entre a escola e a família.

*“É precisamente pela importância que ambos os contextos assumem que é fundamental que entre eles se não levanten barreiras intransponíveis, que comuniquem entre si, que se conheçam, se aproximem e se valorizem mutuamente permitindo a cada criança e jovem a transição tranquila de um sistema ecológico a outro e o desempenho, em cada um deles, diferentes papéis, articulados entre si e não contraditórios.”* (Bronfenbrenner, in Medina, 2002: 119).

O envolvimento da família na educação escolar dos filhos é um direito, tanto como uma responsabilidade e um valor. “Os pais querem ser co-educadores e aceites como tais pelos professores, e estes querem os pais como parceiros intervenientes no processo de aprendizagem.” (Marques, 1991).

A valorização da escola, da educação e dos professores passa igualmente pela aproximação às famílias e às comunidades. De facto, os pais são a rede de contacto com o mundo exterior, facilmente realizáveis por intermédio das crianças e dos jovens, elos fundamentais e permanentes nessas relações.

A multiplicação dos contactos e das vias de ligação escola-família são aspectos que numa perspectiva constitucional e democrática se impõem desenvolver e ampliar. Abreu (1990: 26) refere “muitas vezes uma das estratégias para melhorar o investimento de uma criança ou a sua adaptação à escola poderá ser aumentar o grau de confiança e de expectativas dos pais em relação a ela, tornando-os ainda cúmplices e co-responsáveis do seu progresso.” Nesta linha de

pensamento, Montandon (1996: 31) baseando-se em Hess e Holloway diz “*nos últimos anos numerosos trabalhos empíricos e teóricos salientaram o benefício resultante da interacção professores–pais para a escolaridade dos filhos.*”

Família e escola têm, na educação da criança, um lugar de encontro, de acção e de relação coordenadas. Como refere Ribeiro (1994: 68) “a estrutura e a vida interna da família bem como as relações que entre os seus membros se estabelecem condicionam as oportunidades de sucesso das crianças e jovens.” É essencial que a família e a escola criem em si mesmas, uma série de atitudes que tornem realidade a existência de uma forte relação entre elas.

A forma e a qualidade das relações são fortemente influenciadas, pela cultura da família e do meio envolvente, e pelas condições materiais. Acerca deste assunto Ribeiro (1994: 68) diz: “*as características sócio-económicas e culturais do meio familiar, afectam as oportunidades de sucesso das crianças e jovens.*”

Não se pode negar que a escola deve ser encarada como um local de formação participada, isto é, deve procurar satisfazer as necessidades de cultura e de formação das comunidades locais. Não sendo uma dádiva, mas um direito e um dever, a participação nunca é, então, uma conquista definitiva. Mais do que baseada nas orientações regulamentadas, ela baseia-se na mobilização dos actores para a acção e inscreve-se, sobretudo, nas redes de relações e interacções sociais que se criam e desenvolvem no contexto da escola (cfr. Lima, 1992; Afonso, 1993 e Ball, 1989).

As relações que se estabelecem entre a escola e a família constituem um dos aspectos fundamentais para “(...) a garantia do sucesso escolar dos alunos.” (Epstein, cit. por Montandon, 1991: 126). Além disso, a participação dos pais na vida escolar dos filhos, produz resultados positivos não só na criança mas também no ambiente familiar, nos docentes e na escola (cfr. Musitu, 2003: 147-148). É pois fundamental que exista um envolvimento dos pais em todo o processo educativo.

Participar deste processo é um acto gratificante, de que todos beneficiam, dado que implica níveis de elevada confiança mútua, conhecimento das finalidades e interesses e especifica responsabilidades e influências exercidas sobre filhos/alunos. A participação dos cidadãos nas estruturas administrativas é uma conquista da democracia, “eles têm o direito de influenciar as decisões que os afectam e que são tomadas pelos governos e pelas instituições.” (Davies, 1994: 382).

Um programa educacional, em qualquer nível de ensino, para ser considerado um programa de qualidade, tem que incluir necessariamente, entre outros aspectos, o envolvimento dos pais na realidade da escola, pois, como afirma Marques, “(...) *há enormes vantagens para os alunos quando os pais apoiam e encorajam as actividades escolares.*” (cit. por Teixeira, 2003: 178).

## Capítulo 2 – SOBRE A PARTICIPAÇÃO PARENTAL

### 2.1 Delimitação do Conceito de Participação

*“Os pais devem ser lembrados de que eles são modelos de identificação para os filhos e devem mostrar às crianças que o seu envolvimento na educação é uma prova de que a educação é importante.” (Ann Kahn).*

Um dos factores inerentes ao desenvolvimento do processo educativo sobre o qual parece importante reflectir, é o que remete para o conceito de participação.

Segundo Hegel (in Moscovici e Doise, 1990: 61) *“se os homens devem interessar-se por alguma coisa, é preciso que possam participar activamente.”* Um grupo, uma organização deixa de ser “estranha” ao individuo quando este ocupa um determinado lugar nela, quando contribui para “criar”, quando participa na definição das suas regras, métodos e decisões.

Perante a nova realidade educativa, em que a escola tem como principal missão servir a comunidade e como principal objectivo satisfazer as necessidades dos alunos e das famílias, a interacção entre ela e o meio onde se insere é essencial. Sem que os agentes, directa ou indirectamente envolvidos no processo educativo, assumam determinadas formas de participação, os objectivos educacionais que se pretendem não poderão ser alcançados.

A participação é um conceito que, conforme tivemos oportunidade de ver nas leituras revistas, se presta a uma grande variedade de interpretações. Supõe um compromisso entre o indivíduo e a organização que pode ser mais ou menos efectivo dependendo, sobretudo, do desejo da própria organização. Quanto maior for o grau de participação desse indivíduo mais possibilidades ele terá de intervir nas decisões. Porém, ele só participará de uma forma mais empenhada desde que consiga tirar proveito dessa participação sabendo, no entanto, que isso lhe trará uma responsabilidade acrescida. (Cote et al, 1994: 180).

Em estudos recentes, Epstein, utiliza a designação “School on family partnership” para corresponder às exigências actuais do contexto educacional, que



na esteira de Diogo (1998: 72) torna mais compreensiva e rigorosa as expressões: “relação escola–família”, “envolvimento dos pais”, “participação dos pais” ou “ligação da escola aos pais.”

A “colaboração escola–família” inclui as noções de parceria de responsabilidade e de participação assentes na ideia de que o sucesso educativo de todos só é possível com a colaboração de todos. (Ramiro Marques, 1993: 42).

Don Davies, prefere usar a expressão “participação das famílias na escola” apenas no que diz respeito às actividades de tomada de decisões, o exercício de poder deliberativo e o trabalho voluntário na escola e “envolvimento das famílias” para se referir às actividades relacionadas com a comunicação escola–casa e a ajuda nas actividades de trabalhos de casa. (Ibidem).

Da mesma forma Silva (2002: 100-101) acrescenta que a relação escola–família apresenta várias facetas, razão pela qual “a própria terminologia sobre ela se revela tão variada....” Há todo um domínio de estudo dentro desta problemática que se centra nas várias modalidades de participação dos pais.”

No nosso estudo e perfilhando a ideia de Pedro Silva, usaremos preferencialmente a expressão “relação escola–família”, por ser “mais globalizante” e “mais inclusiva”, não deixando contudo de usar o conceito participação intimamente ligado a cooperação, parceria, colaboração... Participar, ser parte de, cooperar, tomar parte, envolver-se são expressões que consubstanciam envolvimento dos actores na organização da escola.

A designação relação escola–família, neste estudo, diz respeito a qualquer tipo de interacção existente entre a família e a escola, o que traduzirá que termos a usar/usados (envolvimento parental, participação dos pais, ...) são utilizados indiferentemente do nível de participação que possa ser referenciado. Adoptamos as ideias dos vários autores referenciados, bem como a de Davies (1989: 24) “todas as formas de actividade dos pais na educação dos filhos – em casa, na comunidade ou na escola.”

É neste sentido que fazemos alusão à participação dos pais na escola, extravasando para além do que está legislado sobre as actividades das famílias no seio da escola. A educação participada engloba “as noções de parceria, de partilha de responsabilidades e de participação.” (Oc. 74).

## 2.1.2 Contextualização da Participação dos Pais na Escola

O modelo de escola como Comunidade Educativa alarga o conceito de comunidade escolar que, segundo Formosinho (1992: 29) é constituída pelos membros e pelos clientes imediatos (alunos e pais) e mediatos (comunidade profissional servida e comunidade local). É, pois, uma comunidade aberta a todos os interessados no processo educativo. Esta escola tem autonomia científica, curricular, organizativa, financeira e administrativa. No entanto, a autonomia requer a participação de todos os elementos da comunidade educativa e a mudança do tipo de responsabilização (ibidem). Também requer um novo tipo de professor, o professor profissional, orientado para o cliente–aluno e o cliente–família.

As fronteiras, nesta escola, são de natureza social, porque “abrange todos os interessados de modo directo ou indirecto, na educação escolar.” (Ibidem: 31). Nesta instituição a “democracia participativa descentralizada tem a preocupação de dar um papel à sociedade civil e de incentivar a participação dos cidadãos na ‘Administração Pública’” (Ibidem), isto quer dizer, que a escola está centrada na comunidade, desde a sua administração até à sua cultura. É uma instituição na qual “o mapa e o território já não coincidem”

É uma escola que se caracteriza pela:

- ↳ Partilha de poderes
- ↳ Intervenção e envolvimento de todos os elementos da Comunidade Educativa
- ↳ Espírito de Investigação e criatividade, porque é uma escola Construtiva e Cultural
- ↳ Motivação: leva o aluno a “aprender a aprender” (Silva, 1993: 63)
- ↳ Sucesso Educativo, devido ao empenhamento de todos os intervenientes educativos e às funções<sup>1</sup> que, segundo Patrício (1990: 65), lhe são requeridas:
  - Pessoal, que contribui para o desenvolvimento integral do aluno
  - Social, cujo objectivo é integrar os jovens na sociedade
  - Cívica, prepara os jovens para exercerem os seus direitos e deveres como cidadãos

---

<sup>1</sup> As funções da escola encontram-se também descritas no Roteiro Escola do Ministério da Educação (ano lectivo de 1993/94).

- Profissional, prepara o aluno para a vida activa
- Cultural, permite os jovens adquirirem os saberes e valores da sociedade
- Suplência da família, ocupa a criança em actividades educativas enquanto os familiares próximos exercem a sua actividade profissional.

É importante vermos o aluno como actor fundamental da escola. É para o aluno que todas as actividades, todos os objectivos se orientam, a fim de cumprir-se o objectivo principal da escola. Um dos objectivos consiste em formar indivíduos bem educados, com o fim de serem integrados na sociedade a que pertencem e assim participarem na sua vida activa, contribuindo para a sua transformação.

A instituição ao representar o aluno como cliente imediato<sup>2</sup> representa da mesma forma a família. Assim os pais são representados como Parceiros da Acção Educativa. Com a aquisição deste estatuto, os pais têm papéis importantes a desempenhar, tanto no enquadramento dos seus filhos na vida da escola, como na gestão da mesma.

### **2.1.3 Evolução da Concepção da Participação dos Pais na Escola**

A tradição das escolas em Portugal, no que se refere ao trabalho em colaboração com os pais é fraca (cfr. Silva, 1993: 83) e, pensamos nós, que isto será consequência de um longo regime político ditatorial que sempre obstaculizou a participação cívica.

Com o sistema educativo francamente centralizado, sem dar grandes margens de participação a outros elementos senão aos professores, alunos e funcionários, não havia espaço para que os pais pudessem participar activamente no processo educativo dos filhos. Os pais demitiam-se da intervenção no processo escolar logo que os filhos ingressavam na escola, por acharem que esta era a única instituição que poderia dar formação aos seus filhos. As escolas, por seu lado também não faziam grandes esforços no sentido de modificar tais atitudes e práticas.

---

<sup>2</sup> Formosinho, (1992: 29).

Nos regimes constitucionais o estudo da participação ao nível das organizações, como a instituição escolar, não se pode realizar sem ter em conta o estudo dos princípios político-jurídicos consagrados na legislação fundamental, uma vez que esta constitui um quadro de referência, um modelo gerador de outros modelos ou submodelos institucionais. Não é possível considerar as organizações, nomeadamente as escolares, como espaços fechados sobre si mesmos, sem contactos com o meio, nomeadamente considerando-os independentes da esfera política, pois isso revelar-se-ia um enorme equívoco (Cfr. Lima, 1992: 81).

No período anterior ao 25 de Abril de 1974 assistiu-se a um distanciamento entre a escola e a família, não se vislumbrando qualquer diálogo entre ambas as instituições. O regime político em que se vivia proibia as reuniões, associações e todas as iniciativas eram controladas pelo poder central. Foi no ano lectivo de 1974/75 que floresceram as Associações de Pais e Encarregados de Educação como forma de expressão “da liberdade de associação e para garantir o direito/dever dos pais como primeiros e principais responsáveis pela educação dos filhos ou educandos; defender a liberdade de ensinar e aprender, promover melhor a qualidade de educação e ensino” (in Novo Guia das Associações de Pais e Encarregados de Educação, 1992).

Após o 25 de Abril, seguiu-se um período turbulento e por vezes caótico de mudanças em todas as áreas da vida social incluindo a educação. Mais tarde, a produção legislativa descentralizadora e autonomizante sobre os estabelecimentos de ensino, reconheceu a importância e criou condições para um maior envolvimento das famílias na vida escolar. A legislação que se segue apresenta o contexto normativo da participação parental, a partir de 1976 até ao presente momento:

No plano legal o envolvimento das famílias na escola remonta a 1976, ano em que é aprovada a Constituição Portuguesa que estipula o direito e o dever dos pais de educação dos filhos e assegura, por parte do Estado, a cooperação com as famílias na educação dos filhos e o ensino básico universal, obrigatório e gratuito (artº. 67).

Pela Lei 7/77, de 1 de Fevereiro, é aprovada a primeira lei das Associações de Pais, que fica ainda sujeita a futura regulamentação por parte do Ministério da Educação. Este documento (que não inclui o 1º Ciclo do Ensino Básico) “*considera que a colaboração entre o Ministério da Educação e Investigação Científica e as Associações de Pais se integra nas obrigações do Estado de cooperar com os pais*

*na educação dos seus filhos” (artº., nº 1). É reconhecida às Associações de Pais o direito de “dar parecer sobre as linhas gerais de educação nacional e da juventude e sobre a gestão dos estabelecimentos de ensino” (artº.1, nº 2). Limita-se, pois, à intervenção dos pais enquanto movimento organizado a dar pareceres sobre as políticas gerais do ensino.*

A lei anterior quando regulamentada pelo Despacho Normativo nº 122/79, de 1 de Junho, considera necessário dar às Associações de Pais a possibilidade de desempenharem as funções que de direito lhe pertencem. Apresenta a forma de participação das Associações de Pais na vida da escola (sede, sala, locais, para a afixação de informações e acesso aos meios de reprodução gráfica da escola, periodicidade mínima de reuniões com o Conselho Directivo, relações com este, competências mútuas, organização de actividades culturais e desportivas, parecer sobre o regulamento interno da escola, participação de um representante sem direito a voto no Conselho Pedagógico, parecer sobre a legislação através da estrutura nacional e federada das APs).

Com o Decreto-Lei n.º 125/82, de 22 de Abril foi criado o Conselho Nacional de Educação. Este inclui cerca de 20 membros entre eles um representante do Secretariado Nacional das Associações de Pais e um representante das Associações Sindicais dos Professores, assegurando-se assim pela primeira vez a paridade entre os encarregados de educação e professores num órgão de âmbito nacional.

Decreto-Lei n.º 315/84, de 28 de Setembro alarga o âmbito às Associações de Pais e A.E.s dos alunos de qualquer grau e modalidade de ensino o disposto na Lei 7/77 de 1 de Fevereiro ou seja, estende a aplicação da 1ª Lei da Associação de Pais às escolas do 1º ciclo e jardins de infância. Apesar de ter havido um sinal por parte do poder político, de envolver os pais no processo educativo dos filhos ao nível do 1º ciclo logo em 1974, a aprovação da 1ª lei das Associações de Pais exclui este sector e foram precisos mais sete anos até esta lei se tornar extensiva ao 1º ciclo, bem como aos jardins de infância.

Mas é com a entrada em vigor da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) – Lei 46/86, de 14 de Outubro, que se iniciou um novo protagonismo das famílias na vida escolar. Assim, e em conexão com a participação de todos os actores do processo educativo, consideramos como significativos desta lei, os seguintes artigos:

No artº. 2, onde se faz a apresentação dos princípios gerais, a LBSE defende “o direito a uma justa e efectiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares” (nº2) e ainda “o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis e autónomos” (nº4), tendo em vista “desenvolvimento do espírito democrático pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo, à livre troca de opiniões formando homens capazes de julgarem, com espírito crítico e criativo, o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva” (nº 5).

O artº. 3, sobre os princípios organizativos do sistema educativo, refere que este deve “contribuir para desenvolver o espírito e a prática democráticos, através da adopção de estruturas e processos participativos na definição da política educativa, na administração e gestão do sistema escolar e na experiência pedagógica quotidiana, em que se integram todos os intervenientes no processo educativo, em especial os alunos, os docentes e as famílias” (alínea 1). Também os objectivos evidenciam a necessidade de articular o meio escolar com o meio familiar, quando (artº.7) se diz que é necessário criar “atitudes e hábitos positivos de relação e cooperação, quer no plano dos seus vínculos de família, quer no da intervenção consciente e responsável na realidade circundante” (alínea h); e o objectivo apontado na alínea (m) fala em “participar no processo de informação e orientação educacionais em colaboração com as famílias.” Finalmente, referindo-se à administração e à gestão dos estabelecimentos de ensino, a lei diz que estes devem orientar-se “por princípios de democraticidade e de participação de todos os implicados no processo educativo, tendo em atenção as características específicas de cada nível de ensino” (artº. 45), sendo que os primeiros implicados na educação são os próprios pais, pelo que passam a ser considerados os principais parceiros na direcção das escolas.

Mais tarde o regime jurídico da autonomia das escolas – Decreto-Lei nº 43/89, de 3 de Fevereiro refere os princípios de “democraticidade na organização e participação de todos os interessados no processo educativo e na vida da escola” (artº. 3, alínea c) e contempla a “inserção da escola no desenvolvimento conjunto de projectos educativos e culturais em resposta às solicitações do meio” (alínea f). Como se pode depreender, a autonomia das escolas depende da construção da

comunidade educativa e da afirmação da identidade da escola, formulada num Projecto Educativo próprio.

O Decreto-Lei n.º 372/90, de 27 de Setembro (nova Lei das Associações de Pais), estipula o regime de constituição, os direitos e os deveres a que ficam subordinadas (artº.1º). Torna gratuito e simplifica o processo da constituição das APs. Estabelece as finalidades das associações, refere a sua independência, democraticidade, autonomia, constituição, personalidade, sede e instalações, organizações federativas, direitos, participação na política educativa, na elaboração dos órgãos directivos dos estabelecimentos de educação ou de ensino para com as APs, direito especial dos titulares de órgãos de APs. Permite que as faltas dadas pelos funcionários públicos titulares de órgãos de APs para reuniões sejam consideradas justificadas, mas determinam a perda do vencimento. Este decreto revoga a Lei nº 7/77.

O Decreto-Lei nº 172/91, de 10 de Maio instituiu em regime de experiência, um novo modelo de direcção, administração e gestão nas escolas, já apontado pela Lei de bases do Sistema Educativo. Este Diploma garante as condições que permitem a integração da escola no meio, *“estabelece claramente os vários níveis de responsabilização e (...) confere estabilidade aos órgãos de direcção no quadro de um cuidado equilíbrio de poderes que assegura a máxima democraticidade do sistema e a sua inequívoca representatividade local”* (preâmbulo). Este diploma permite a participação na verdadeira acepção da palavra, ou seja a participação na tomada de decisões. Segundo Marques, (1993a: 46), *“Portugal tem, neste momento uma legislação digna de um país democrático da Comunidade Europeia. Professores e Famílias partilham entre si o poder deliberativo e assumem em conjunto, responsabilidades nos órgãos de direcção da escola.”* No entanto, o referido Diploma nunca saiu da fase experimental, ou seja nunca chegou a ser aplicado à totalidade das escolas.

Em 4 de Maio foi publicado o novo regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos de ensino público não superiores, o Decreto-Lei nº 115-A/98, com o objectivo de concretizar na vida das escolas a democratização, a igualdade de oportunidades e a qualidade do serviço público de educação. No preâmbulo o legislador refere que a autonomia deve ser acompanhada no dia-a-dia por uma cultura de responsabilidade partilhada por toda a comunidade educativa. Salientamos a natureza inovadora deste diploma por permitir que sejam encontradas

soluções organizativas adequadas às escolas de maior dimensão e às escolas mais pequenas e isoladas, prevendo-se por isso, a possibilidade de *agrupamentos (horizontais ou verticais) de escolas*. Preconiza-se, ainda, neste diploma, *“uma concepção de organização da administração educativa centrada na escola e nos respectivos territórios educativos, que deverá assentar num equilíbrio entre a identidade e a complementaridade dos projectos, na valorização dos diversos intervenientes no processo educativo, designadamente professores, pais, estudantes, pessoal não docente e representantes do poder local.”* Ou seja, procura-se através deste diploma favorecer a dimensão local das políticas educativas, a partilha de responsabilidades e ajudar a construir um quadro organizativo em cada escola ou agrupamento de escolas, que melhor corresponda às necessidades actuais da sociedade da aprendizagem e do conhecimento e da consolidação democrática.

Em 16 de Março, o Decreto-Lei n.º 372/90 sofre novas alterações com a publicação do Dec.-Lei n.º 80/99 que disciplina o regime de constituição, os direitos e os deveres a que ficam subordinadas as Associações de pais e Encarregados de Educação.

Em 4 de Julho de 2006 é publicada a Lei n.º 29/2006 que altera pela segunda vez o Decreto-Lei n.º 372/90 de 16 de Março.

Poderemos, assim, concluir que o poder político tem dado indícios de pretender a participação dos pais. Legislativamente os pais estão nas escolas, mas um dos maiores desafios que se nos coloca hoje é o de passar a realidade democrática do nível macropolítico para contextos micropolíticos da vida, pois como refere Requejo Osório (1985: 47) *“trata-se, no fundo, do reconhecimento de que a democracia como organização política geral não se pode expressar plenamente senão através das diversas instituições sociais, os múltiplos tempos, situações e actividades em que se desenvolve a vida do homem.”*

#### **2.1.4 Fundamentos Gerais da Participação na Escola**

A palavra participação tem um sentido polissémico e é usada em vários contextos com objectivos diversos, que correspondem a práticas diversas. A palavra como já vimos está muito relacionada com a democracia e a descentralização. Pode variar em perspectivas e pontos de vista, assim como em formas e graus.



Na escola, a palavra participação aparece consagrada na Constituição da República de 1976 e na Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986, como já o tínhamos referido anteriormente. Participar passa a ser, desde então, um direito conquistado, devendo ser assumido como uma prática normal.

No contexto educativo, a participação deve ser encarada como um processo quotidiano e parte integrante da democracia na organização escolar. A participação é também um instrumento de envolvimento e co-responsabilização de toda a comunidade educativa.

A participação *“desde el punto de vista de una organización educativa (...), es tambien un proceso de aprendizaje, un medio de formación, y no sólo un mecanismo al serviço de la gestión”* (San Fabián, 1994: 18). Importa então analisar os processos de participação dos diferentes actores da comunidade educativa, ou seja, as formas como se pode desenvolver essa mesma participação e os tipos e graus de desenvolvimento destes actores.

Numa tentativa de explicação e esclarecimento do conceito de participação e envolvimento dos pais na vida das escolas em Portugal, Afonso, (1993), utiliza uma taxonomia de Pateman, que considera três níveis de participação consoante a capacidade de decisão garantida aos participantes:

*1º Nível – pseudo-participação – “os participantes não têm qualquer poder para influenciar as decisões; a encenação participatória reduz-se a um conjunto de técnicas usadas para os convencer a aceitarem decisões que já foram tomadas pelos que têm o poder de decidir”* (1993: 138).

*2º Nível – participação parcial – “o poder de decidir mantém-se nas mãos dos dirigentes ou gestores, mas os participantes adquirem a capacidade de influenciar as decisões desses gestores, mas os participantes adquirem a capacidade de influenciar as decisões desses directores ou gestores”* (ibidem).

*3º Nível – participação total – “e o mais elevado, em que cada participante tem a mesma capacidade para influenciar as decisões a tomar”* (ibidem). É a situação mais desejada: todos os intervenientes têm a mesma capacidade para influenciar a decisão final.

Tendo aplicado esta taxonomia à realidade da vida escolar, Afonso verificou que o conceito corrente que os professores tinham sobre a participação dos pais, correspondia ao nível mais elementar, ou seja, à pseudo-participação. Não se espera dos pais *“qualquer envolvimento na tomada de decisões no interior da*

*escola. Normalmente espera-se apenas que estejam presentes nas entrevistas e reuniões e oiçam o que lhes é dito a respeito dos filhos e educandos*” (ibidem).

No caso dos representantes das associações de pais no Conselho Pedagógico e outras situações concretas “*o envolvimento corresponde ao nível de participação parcial*” (ibidem). Porém não será descartado considerar que a esmagadora maioria dos pais que participam, o fazem a nível de pseudo-participação.

Na mesma linha de Paterman, Davies, (1989: 24), utiliza a expressão “*participação das famílias na escola exclusivamente para referir as actividades que supõem algum poder ou influência em campos como os de planeamento, gestão e tomada de decisões na escolas.*” Este autor faz uma distinção pertinente entre o conceito de envolvimento e o conceito de participação. Considera que o envolvimento dos pais “*cobre todas as formas de actividade dos pais na educação dos filhos – em casa, na comunidade e na escola*”, nomeadamente os níveis: “*troca de informações*”, “*educação dos pais*”, e “*apoio à escola*”, ou seja, implica a comunicação entre as várias esferas: família, escola e comunidade. Este autor (oc.: 37-40), falando sobre o envolvimento dos pais nas escolas portuguesas, considera-o como impulsionador do desenvolvimento da criança, do sucesso académico e social dos alunos na escola, da própria educação dos pais. Por outro lado, considera que o envolvimento ajuda a reduzir a desconfiança da comunidade em relação aos professores e à escola, criando-se um clima relacional mais positivo. Os próprios professores poderão vir a encarar os pais como colaboradores e a valorizar mais os seus saberes. Estes benefícios provenientes do envolvimento dos pais na escola são formas de aprofundar a sociedade democrática.

Licínio Lima (1992: 178-185) analisa a participação sob o ponto de vista organizacional sujeita a regulamentação e traça um quadro teórico-conceptual da participação da escola e faz o estudo do que ele chama de “participação praticada”, isto é, de participação actualizada. Neste contexto, seleccionou quatro critérios: democraticidade, regulamentação, envolvimento, e orientação, na base dos quais distingue vários tipos e graus de participação:

	<b>CrITÉRIOS</b>	<b>Tipos</b>
<b>Participação</b>	1 – Democraticidade	a) Participação Directa b) Participação Indirecta
	2 – Regulamentação	a) Participação Formal b) Participação não formal c) Participação Informal
	3 – Envolvimento	a) Participação activa b) Participação reservada c) Participação passiva
	4 – Orientação	a) Participação convergente b) Participação divergente

Fonte: L. Lima, 1992: 178-185

1. Dentro do primeiro critério, de **democraticidade**, como instrumento privilegiado de realização da democracia, a participação representa uma maneira de “limitar certos tipos de poder e de superar certas formas de governo, garantindo a expressão de diferentes interesses e projectos com expressão na organização e a sua concorrência democrática em termos de influência no processo de tomada de decisões” (ibidem: 179). Em termos de intervenção dos actores participantes, de acordo com o seu acesso e a sua capacidade de influenciar a decisão e de decidir, a participação pode ser directa ou indirecta:

- a) **Participação directa** “é a intervenção no processo de tomada de decisões realizada tradicionalmente pelo exercício do direito ao voto” (ibidem). Dispensa a mediação e a representação de interesses, podendo ser actualizada em diversos níveis organizacionais (ex: eleição da Associação de Pais).
- b) **Participação indirecta** “é a forma de participação mediatizada realizada por intermédio de representantes designados para o efeito” (ibidem). Instituída com base nas dificuldades e, por vezes, nos inconvenientes, em fazer participar directamente todos os interessados no processo de tomada de decisões, os quais podem ser designados por diferentes formas e com base em diferentes critérios (ex: participação como membro-sócio da Associação de Pais).

2. O critério de **regulamentação** analisa a participação à luz de normas que são indispensáveis para fixar os parâmetros e as circunstâncias da participação. Pode assumir os tipos de participação formal, não formal, e informal.

- a) A **participação formal** *“é uma forma de participação decretada, no sentido em que está sujeita a um corpo de regras formais-legais relativamente estável explicitado e organizado, estruturado de forma sistemática e consubstanciado num documento com força legal.”* (Ibid.: 180). Referencia-se a um conjunto de regras explicitadas através de normativos produzidos externamente à escola. A título de exemplo, podemos dizer que no Decreto-Lei n.º 115-A/98, encontramos um conjunto vasto de normas que regulamentam a participação nos vários órgãos da escola.
- b) A **participação não formal** *é realizada “tomando predominantemente como base um conjunto de regras menos estruturadas formalmente, geralmente constantes de documentos produzidos no âmbito da organização e em que, a intervenção dos actores na própria produção de regras organizacionais para a participação poder ser maior.”* (Ibidem). A participação não formal, geralmente está em completa articulação com a participação formal, mas torna possível operacionalizar a participação formalmente instituída (ex: a participação regulada pelas normas no regulamento interno da escola).
- c) A **participação informal** traduz uma regulamentação menos explícita, muitas vezes até meramente implícita, segregada pelo grupo e que, em certos casos, pode até resultar em comportamentos de transgressão às normas formais e informais em vigor.

3. O critério de envolvimento refere-se à forma como o actor se posiciona em relação à organização, à sua estratégia e quais os níveis de comprometimento na acção. Pode assumir as formas de participação activa, reservada e passiva.

- a) A participação activa traduz atitudes e comportamentos de grande envolvimento individual ou colectivo na organização. Implica a capacidade de mobilização para a acção, conhecimento aprofundado dos direitos, deveres e

possibilidades de participação, atenção e vigilância em relação a todos os aspectos considerados pertinentes (ex. dar sugestões nas reuniões de pais).

b) A **participação reservada** *“situa-se, teoricamente, num ponto intermédio entre a participação activa e a participação passiva. Caracteriza-se por uma actividade menos voluntária, mais expectante ou mesmo calculista, através da qual não empenha definitivamente recursos, aguardando para tomar uma posição mais definitiva sem correr riscos.”* (Ibidem).

c) A **participação passiva** “caracteriza atitudes e comportamentos de desinteresse e de alheamento, de falta de informação imputável aos próprios actores, de alienação de certas responsabilidades ou de desempenho de certos papéis, de não aproveitamento das possibilidades, mesmo formais de participação, queda-se na maioria dos casos por uma certa apatia.” (Ibidem.: 183). A simples presença nas reuniões de pais por obrigação, sem qualquer tipo de intervenção, constitui um exemplo desta participação.

4. O critério de orientação traduz a maneira como os actores se situam relativamente aos objectivos fixados pela organização, procurando realizá-los ou não. Segundo este critério, a participação será convergente ou divergente:

a) A **participação convergente** é orientada no sentido de realizar os objectivos da organização. Quando predomina o consenso no sentido de realizar os objectivos fixados pela organização, estamos na presença da participação convergente.

b) A **participação divergente** traduz a atitude de discordância do actor para com os objectivos consignados à escola e que se orienta na busca de outros objectivos à revelia das normas caracterizadoras da situação existente rumo à concretização de outras políticas, através da inovação ou traduz-se numa atitude de boicote e de inacção.

Considera Lima (1992: 185) que, com base nos critérios enunciados (democraticidade, regulamentação, envolvimento, orientação) e através de um processo de conjugação de diferentes formas e tipos de participação, é possível qualificar a participação praticada pelos diversos actores na organização.

Por sua vez Conceição Alves-Pinto, (1995: 159), como já tivemos oportunidade de referir, coloca-se na perspectiva de que num sistema complexo de comportamentos como é a escola, não existe a não participação, existem sim,

modalidades de participação pois *“quando se pensa que não se está a participar está-se a escolher uma modalidade específica de participação”* que vai ter influência no sistema de interacção escolar. Na análise que faz deste conceito, a autora considera que as pessoas numa organização fazem cálculos das vantagens, custos e riscos de cada situação. Assim cada autor avalia as vantagens das suas opções e escolhe as que lhe parecem mais gratificantes. *“A forma de estar nas organizações pode ser posta em relação com a satisfação ou insatisfação que releva da interacção entre o pessoal e o social.”* (Alves-Pinto, 1992: 44). A satisfação pode ser entendida como um saldo positivo no sentido das vantagens enquanto que a insatisfação poderá corresponder a um desequilíbrio para o lado do acréscimo de custos e/ou riscos. *“Pode acontecer que uma pessoa que ressinta a sua participação a organização como gratificante, tente restabelecer uma equação que lhe agrade entre vantagens/custos dessa participação.”* (Alves-Pinto, 1995: 167).

Sendo a escola uma organização social concreta, actualiza jogos de interacção entre os seus membros. Segundo a autora as interacções sociais que tomam forma no contexto da organização escolar, revestem um dupla dimensão a cooperação e o controlo social. Para que a organização leve a bom termo as suas finalidades é necessário que os seus membros participem na prossecução dessas finalidades – cooperação – e que, aceitem determinadas regras implícitas e explícitas – controlo social (pelo poder, autoridade, influência), em que o actor fica sujeito às regras da interdependência desse sistema de interacção. A escola só levará a bom termo as suas finalidades, se os seus membros participarem na sua prossecução.

Inspirando-se em Bajoit, que propõe uma tipologia de reacções individuais ao descontentamento, no seu artigo *“Exit, Voice, Loyalty and Apathy...”* que por sua vez analisou e ampliou a proposta de Hirschman, Alves-Pinto, propõe uma tipologia de formas de estar na escola baseada na conjugação dos dois factores cooperação e controlo social por os achar fundamentais para compreender a realidade específica da organização. Fundamentalmente é face à conjugação desses factores que os membros da organização (escola) se vão decidir pela sua forma de estar nela. Assim, segundo a perspectiva da autora, a participação nas organizações pode estar integrada em quatro modalidades:

Quando os actores optam por participar:

**Participação Convergente/Lealdade** – Ao adoptar este tipo de participação, o actor integra os seus objectivos nos objectivos da instituição, respeita e aceita as regras do jogo da instituição e coopera com os outros membros para que a instituição possa atingir as suas finalidades. Esta posição não significa concordância com tudo quanto se passa na instituição. Quando porém, surge o desencontro de opiniões, os problemas são resolvidos de uma forma democrática e frontal, podendo mesmo chegar-se a uma solução mais positiva que a anterior. Neste caso, a cooperação será aprofundada e as regras de interdependência consolidadas. (1995: 165).

**Participação Divergente/Protesto** – Estamos perante uma forma de participação quando os objectivos dos actores entram em conflito com os objectivos da organização e se quer por a instituição ao serviço de objectivos que lhes são alheios; ou quando as regras de interdependência não são respeitadas. Na verdade acontece cooperação, só que as regras de interdependência não são respeitadas (ibidem).

Quando os actores optam por não participar na organização, resta-lhes dois comportamentos:

**Participação apática/Apatia** – neste tipo de participação, os actores não investem na cooperação com os outros parceiros, fazendo somente o que lhes é estritamente exigido e nada mais, e assim contribuem para a degradação do sistema organizacional, ainda que não ponham em causa as regras de interdependência que estruturam as relações na organização. Se todos ou muitos actores assim procederem a instituição não tem condições para continuar a funcionar. (Ibidem).

**Abandono** – A recusa em participar é total. Os actores recusam-se a cooperar e a respeitar as regras de interdependência de uma organização. Traduz a forma mais extrema de degradação da cooperação com os outros actores e a supressão do controlo organizacional. Há situações de insatisfação em que a saída é mais facilmente encarada. (Ibidem).

A autora, adverte, porém, que “*as modalidades de estar na escola, ou nas organizações em geral, não são características permanentes dos actores.*” (Ibidem.: 166) o que significa que os actores não mantêm sempre a mesma posição e atitudes na sua forma de estar na escola ou na organização, mas fazem contas às vantagens ou aos custos da sua participação e optam pela posição que lhes pareça mais

gratificante em cada situação, podendo mesmo passar de uma atitude estratégica de apatia a uma atitude de participação convergente. (Alves-Pinto, 1995: 164-167). Como Lima e Alves-Pinto referem, a participação pode ser convergente e divergente, mas a sua perspectiva distingue-se por ser baseada numa lógica de custos e benefícios, em que os critérios determinantes são a cooperação e o controlo social.

Ao analisar a problemática da participação, Manuela Teixeira, (1995: 162-164), retoma os estudos de Bajoit em que este analisa as atitudes de lealdade, protesto, abandono ou pragmatismo segundo um critério de trocas sociais, ou seja, as atitudes estratégicas dos actores em relação às finalidades e ao modo de controlo da desigualdade.

Deste modo, classifica as trocas em relação aos tipos de finalidade, de:

**Trocas exclusivas** – se alguém só pode atingir a sua finalidade se impedir o outro de o fazer.

**Trocas inclusivas** – se cada um só pode atingir os seus fins com a colaboração dos outros (1995: 163).

Mas, uma troca tende a ser desigual. Assim, conforme essa desigualdade seja aceite por consenso ou não, leva a que as trocas sejam:

**Trocas consensuais** – quando a desigualdade é mantida por consenso (ibidem: 164).

**Trocas não consensuais** – quando não há consenso sobre um mecanismo de desigualdade (ibidem).

Quando se conjugam, duas a duas, as trocas anteriormente referidas, são definidas quatro tipos de relações de troca. É face a esta tipologia, que Teixeira analisa os comportamentos organizacionais dos professores, como veremos. Assim:

**Trocas complementares** – (consensuais e inclusivas) são identificadas com a atitude de lealdade. Existe “*entre os membros de um grupo uma solidariedade de tipo funcional, garantida por um controlo normativo*” (ibidem). Acontecem entre parceiros com papéis diferenciados. Assentam na colaboração e na lealdade dos membros da organização. É o caso dos professores e no nosso caso, os pais, que se sentem completamente identificados com os objectivos da escola, que se empenham, colaboram, e incentivam o trabalho em conjunto, para que ele atinja as suas finalidades. (atitude de lealdade).



**Trocas competitivas** – (consensuais e exclusivas) correspondem à atitude de pragmatismo (apatia). Os membros entram em competição uns com os outros. Assim “*a solidariedade é do tipo contratual, fundada sobre o interesse e garantida por um controlo normativo*” (ibidem). É o caso dos professores e no nosso caso dos pais, que nada contestam antes reduzem a sua acção ao que é estritamente obrigatório, porque não concordam com as normas da escola.

**Trocas contraditórias** – (não consensuais e exclusivas) associam-se à atitude de abandono. Os actores tentam eliminar-se uns aos outros podendo mesmo abandonar a escola ou mesmo a profissão, no caso dos professores. No caso dos pais, podem retirar os filhos para outra escola (atitude de abandono).

**Trocas conflituais** – (não consensuais e inclusivas) identificam-se com a atitude de protesto. É o caso daqueles que tudo contestam e de tudo discordam, mas que apesar disso empenham-se no trabalho colectivo acabando por colaborar até com muita dedicação e empenho (atitude de protesto).

Teixeira, tal como Alves-Pinto, afirmam que as atitudes e formas de estar na escola não são estáveis nem fixas, mas que os actores assumem alternadamente os comportamentos ou as atitudes que acham mais conformes com a situação que se lhes apresenta, e que estão ligados às imagens que cada um possui da organização escolar. A opção pelas atitudes de participação apresentadas, por parte dos parceiros educativos, dependerá das imagens que tiverem da escola, como espaço aberto ou fechado, propício ou hostil à concretização dos seus objectivos. A imagem positiva, leva alguns professores a desejarem intensamente trabalhar nessa escola, onde pensam concretizar os seus objectivos, num trabalho de interacção com os outros actores, nomeadamente os pais. Mas o protesto é também uma modalidade de participação divergente, enquanto que o pragmatismo, apatia e abandono revestem comportamentos de não participação.

Alves-Pinto entende a escola como um sistema de interacção onde “*não há lugar à não participação.*” Para Teixeira, o comportamento apático é uma modalidade de não participação traduzida por uma “*ausência espiritual com presença física.*” (1995: 163).

Macbeth (in Afonso, 1993: 84) analisa a problemática da participação parental a quatro níveis: decisão, controlo/avaliação, aconselhamento e comunicação. A participação das famílias portuguesas no contexto actual do sistema escolar público, quando se concretiza, “*circunscreve-se à comunicação, com a circunstância*

*adicional de, nesse contexto, os pais assumirem o papel de receptores, porque tanto nas entrevistas como nas reuniões com os professores ou directores de turma, os pais ouvem muito mais do que falam, a não ser em situações esporádicas de carácter conflitual, em contextos de violência verbal. (Ibidem).*

Por sua vez Owen Helen (1998) propõe um modelo para a participação dos pais que inclui cinco níveis de envolvimento. Esta tipologia refere-se a programas de educação de pais, de apoio às famílias com dificuldades até à tomada de decisões, passando pela co-produção, defesa de pontos de vista e o apoio à escola. Na opinião do autor “*é importante conseguir levar os pais a inserir-se neste sistema de participação e, uma vez enquadrados, escolherem os níveis de participação desejável de acordo com as suas disponibilidades e interesses. Uma vez inseridos no sistema, os pais obtêm acesso ao poder e aprendem a fazer uso dele para influenciarem as pessoas e as organizações que afectam as suas vidas e as vidas dos seus filhos.*” (in Marques, 1993a: 17).

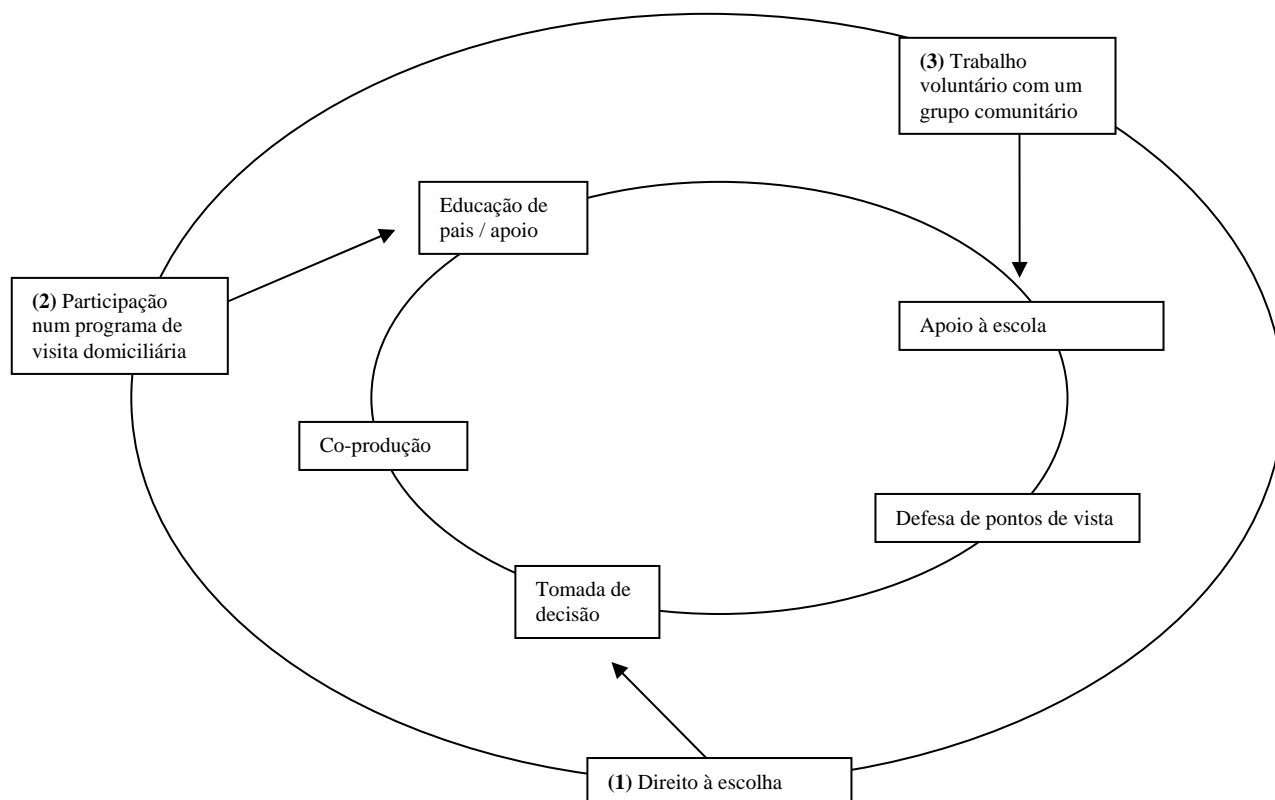
Dois pressupostos orientam o modelo de Owen Helen:

- 1) Qualquer indivíduo compreende e conhece melhor as suas necessidades do que as outras pessoas;
- 2) Qualquer indivíduo é capaz de definir as suas necessidades, de as hierarquizar e de lutar pela sua satisfação (ibidem).

Como os modelos de família na escola são diversificados é necessário que a escola apresente programas de envolvimento variados para que os pais possam optar pelo tipo de envolvimento que mais facilmente satisfaça as suas necessidades.

Marques adapta do autor referido (ibidem.: 179), o esquema que se segue:

### **Um modelo de trabalho para a participação dos pais**



Fonte: Marques, 1993a: 17

Joyce Epstein defende uma tipologia que assenta na ideia de que existem contextos de vida parcialmente sobrepostos de cuja interacção e colaboração depende a qualidade do desenvolvimento da criança e do jovem. A escola e a família são dois contextos predominantes no mundo do aluno. A autora refere-se a este propósito ao “*partenariado escola–família*.”

Estudos feitos por esta investigadora mostram que “*o envolvimento das famílias na educação pode ajudar a compensar a falta de recursos familiares e os benefícios para os estudantes de menores recursos económicos podem ainda ser maiores do que para os restantes*.” (Marques, 1993: 16).

Se o envolvimento da família é de fundamental importância no processo educativo como é que se pode ajudar famílias de todos os tipos e de todos os níveis de ensino a envolver-se na escolaridade? Marques parafraseando Epstein, sublinha que “*as escolas têm de tomar a liderança e a iniciativa deste processo, criando*

*programas capazes de ajudar casa vez mais as famílias a interessarem-se pela educação e pela escola”, porque “quando as escolas criam esses programas há muito mais famílias a colaborar com as escolas e mais alunos a beneficiarem, tanto no aproveitamento escolar, como nas atitudes e nos comportamentos.”* (Ibidem).

Tendo como base os resultados da investigação J. Epstein desenvolveu um modelo composto por seis tipos ou formas básicas que devem integrar um compreensivo de programa parental. A cada escola compete escolher as práticas de acordo com os objectivos que pretende alcançar.

**Tipo 1 – Obrigações básicas das famílias** – Este tipo refere-se às práticas familiares de satisfação de necessidades básicas das crianças como segurança, bem-estar, afecto, saúde, alimentação e vestuário. É necessário que as escolas informem as famílias sobre as condições mais adequadas para que a aprendizagem e o desenvolvimento tenham lugar. O aspecto mais importante das actividades deste tipo, diz respeito à troca de informação *“que ajuda as famílias a cumprirem as suas obrigações básicas e ajuda as escolas a compreenderem as necessidades, talentos e interesses dos alunos.”* (Ibidem).

**Tipo 2 – Obrigações básicas das escolas** – Este tipo de obrigações refere-se à comunicação da escola com as famílias sobre o regulamento interno, programas escolares e progresso dos alunos – envio de fichas de avaliação, fichas informativas, uso do telefone e caderneta do aluno. A escola dá a conhecer aos pais os objectivos gerais do currículo, as opções disponíveis, os resultados dos testes e a natureza das actividades curriculares.

Os programas de complemento curricular, as reuniões com os pais são práticas que se incluem neste tipo de actividades.

**Tipo 3 – Envolvimento dos pais na escola** – Este tipo refere-se ao trabalho na escola e na sala de aula. Os pais podem auxiliar os professores, por exemplo, na preparação de visitas de estudo, organização de festas e apoio a alunos com dificuldades ou participar em actividades de apoio às famílias.

**Tipo 4 – Envolvimento em actividades de aprendizagem em casa** – Refere-se este tipo de actividades ao apoio ao trabalho de casa e ao estudo, por parte dos pais, em colaboração com o trabalho realizado na sala de aula. *“Os professores transmitem aos pais ideias sobre como poderão ajudar os filhos em casa, a estudar as lições.”* (Marques, oc.: 17).

No terceiro ciclo e no ensino secundário os pais devem encorajar, monitorar e discutir o trabalho escolar e o estudo dos filhos. As actividades sugeridas podem ser realizadas através de contratos entre os professores e os pais. Interessa que a escola e a família dialoguem sobre o trabalho escolar de forma continuada. Epstein afirma que *“os pais que ajudam sistematicamente os filhos a realizar os trabalhos de casa, valorizam mais o trabalho dos professores.”* (in Marques, 1993a: 21).

**Tipo 5 – Participação na tomada de decisões** – Este tipo diz respeito à participação dos pais na tomada de decisões. Refere-se *“ao desempenho de funções específicas em estruturas escolares de consulta e decisão, tais como associações de pais, conselhos pedagógicos e conselho de escola.”* (Marques, op. cit.: 17). É importante *“conseguir que todas as famílias, incluindo as mais carenciadas e as que se encontram em desvantagem cultural, possam participar na tomada de decisões e ter um papel activo nessas estruturas escolares de consulta e de decisão.”* (Ibidem). A inclusão de alunos nestas estruturas escolares (no níveis mais avançados) é um outro aspecto a ter em conta.

**Tipo 6 – Colaboração e intercâmbio com a comunidade** – Este tipo diz respeito à ligação da escola e das famílias com *“as agências comunitárias, as empresas e os grupos culturais de apoio social”* (Ibidem). Estas actividades prevêm a criação de grupos de coordenação escola-família-comunidade, com a finalidade de tornar essas agências acessíveis a todas as famílias.

Estabelecer uma boa relação comunicação nos dois sentidos e articular todos esses serviços com as escolas e as famílias dos alunos constitui o principal desafio deste núcleo de actividades.

Também nesta linha Davies, (1989), através dos seus estudos, põe em realce as grandes potencialidade da participação dos pais na tomada de decisões na escola. Segundo Marques, (1993a: 23), *“Davies agrupa as formas de envolvimento parental mais comuns numa tipologia que se desdobra em quatro categorias: 1) tomada de decisões; 2) co-produção; 3) defesa de pontos de vista e 4) escolha das escolas pelos pais.”* Cada uma dessas categorias implica um nível diferente de envolvimento e pode ser acompanhada de um programa específico, dirigido a grupos de pais com necessidades próprias.

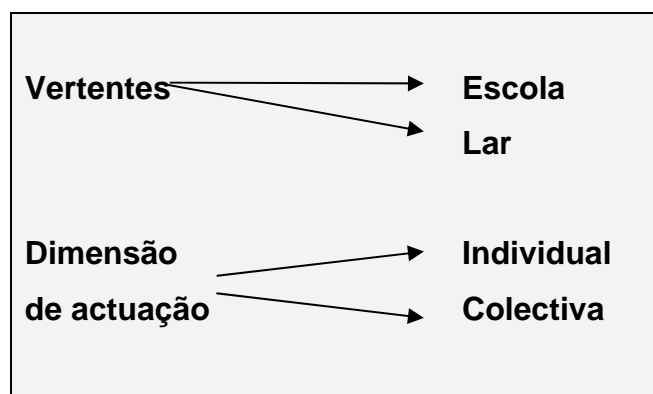
A **tomada de decisões** é, assim, definida como a possibilidade dos pais se envolverem na selecção dos directores das escolas, participação nos conselhos de

escola e na definição de política escolar ao nível dos estabelecimentos de ensino, elaboração do relatório anual de avaliação da escola, etc. (Ibidem).

A **co-produção** diz respeito a actividades individuais e colectivas na escola ou na família que contribuem para melhorar a educação das crianças. (Ibidem). Tais actividades incidem nas áreas de: programas de ensino tutorial, em casa, ajuda parental no trabalho de casa, linhas telefónicas especiais para ajudar os alunos no trabalho casa, educação dos pais, visitas domiciliárias e trabalho voluntário dos pais de apoio às escolas. O autor cita exemplos de programas como “parents in touch”, postos em prática nos Estados Unidos, em que os pais têm acesso a materiais de ensino para utilizarem em casa e mantêm contactos regulares com os professores (actividades como reuniões, edição de livros, fichas de educação de pais, brochuras).

A **defesa dos pontos de vista** inclui as acções “que visam influenciar a tomada de decisão através da edição de brochuras, publicações de artigos nos ‘média’, condução de reuniões, etc.” (Ibidem.: 24). A escolha das escolas pelos pais diz respeito à autonomia que os pais têm na escolha das escolas, autonomia essa que em Portugal é reduzida ou nula.

Tendo em conta as ideias anteriores, Silva, acrescenta que a relação escola–família constitui uma relação complexa” ... “multifacetada”, considerando a “existência de duas vertentes – escola e lar e duas dimensões de actuação – individual e colectiva”, a que designa de dupla díade. (2003: 349).



Fonte: Silva, 2002: 98

Para Pedro Silva, “a vertente escola inclui todas as actividades levadas a cabo na escola, individuais ou colectivas, por iniciativa dos professores e dos pais (ou ainda dos alunos e/ou outros actores) ..., sendo a face mais visível da relação escola–família.”

A vertente lar inclui todas as actividades relacionadas com a escola desempenhadas em casa pelo aluno com os pais... sendo de difícil controlo por parte da escola “originando, por exemplo, a uma má avaliação desta acerca do envolvimento dos Encarregados de Educação no processo de escolarização dos seus filhos.”

*“A dimensão individual engloba as actividades levadas a cabo por cada pai ou docente ou mesmo aluno no âmbito da relação aqui em causa.”* (Silva, 2003: 350). São actividades frequentes nas nossas escolas, onde o contacto individual na hora de atendimento ou um telefonema, ou uma nota escrita na caderneta do aluno, ou recado dado ao aluno na sala de aula, se fazem regularmente pois *“trata-se da defesa directa” dos interesses dos educandos da relação escola-família.*

A “dimensão colectiva” corresponde à dimensão da actuação organizada”, quer pelos docentes na escola, ou organizações sindicais – a nível nacional em situações de concertações sociais, ou “por parte dos pais” traduzir-se “normalmente em actividades ligadas às Associações de Pais ou à integração de órgãos das escolas.”

Pedro Silva acrescenta também que *“a dimensão individual traduz normalmente a defesa de interesses particulares enquanto que com a dimensão colectiva poderemos estar perante uma actuação que vise o sistema como um todo (caso da actividade parental) ou perante uma atitude mais corporativa (caso de actuações de concertação social).”* (Ibidem).

“A relação entre estas duas dimensões pode ser de complementaridade, mas também de tensão” e isto porque ainda há muitos pais que aceitam actuar em defesa dos interesses gerais das crianças e dos pais nomeadamente daqueles que por tradição “não têm voz”, mesmo que daí advenham desvantagens para os seus próprios educandos. (cfr. Silva, 2003: 350).

Construir uma relação escola–família significa teoricamente basear toda a relação na participação de todos e no respeito pela identidade de casa um onde a máxima a aplicar deverá ser “Escola para todos e com todos.”

### **2.1.5. Vantagens da Participação dos Pais na Escola**

O envolvimento dos pais na educação é um factor de múltiplos e diversos benefícios:

- “Com o envolvimento dos pais poderemos ajudar as crianças;
- Com o envolvimento dos pais podemos ajudar os pais;
- Com o envolvimento dos pais podemos ajudar as escolas;
- Com o envolvimento dos pais podemos esperar melhorias na sociedade democrática.” (Davies et al, 1989: 38-39).

Num estudo realizado em escolas portuguesas, Davies conclui que *“as crianças de famílias de baixos rendimentos são as que mais poderão ganhar com o envolvimento dos pais.”* (Ibidem: 38). Porém, os programas de envolvimento atraem e são mais acessíveis aos pais da classe média.

Se os pais da classe com menor capital cultural não forem envolvidos *“o fosso entre as crianças de baixos rendimentos e as crianças da classe média pode aumentar ainda mais e afastar as escolas a igualdade.”* (Davies, 1987: 147-163).

Contudo, este envolvimento, sublinha o autor (ibidem: 38), deve ser guiado *“por sólidos princípios democráticos, baseados em preocupações de igualdade e cuidadosamente seguidos para evitarem efeitos perversos”* uma vez que *“o objectivo deverá ser um equilíbrio justo na distribuição do poder pelos diversos grupos sociais.”* O mesmo autor reforça também a ideia de que *“para ser verdadeiramente igualitário, o envolvimento dos pais de baixos rendimentos deve contribuir para o desenvolvimento do seu poder político – para que possam compreender e defender os direitos dos seus filhos.”* (Ibidem: 39).

O envolvimento dos pais é, assim, visto como estando *“ligado ao desenvolvimento e aumento de influência destes.”* Se daqui resultam, por estudos feitos, benefícios para o desenvolvimento da criança, vantagens daí advêm para os pais: *“maior apreço pelo seu importante papel, fortalecimento de redes sociais, mais informação e mais materiais.”* (Ibidem).

Becher, (citado por Davies et al), aponta outros benefícios resultantes das várias formas de envolvimento dos pais nas escolas: *“aumento de sentimentos de auto-estima e aumento da eficiência e da motivação para continuarem a sua própria educação.”* (Ibidem). Deste modo, *“o envolvimento dos pais – incluindo a educação dos pais – pode ser visto como uma forma de educação de adultos e de desenvolvimento pessoal que pode ter efeitos sociais benéficos para além do impacto positivo das crianças.”* (Ibidem.: 39).



Este envolvimento dos pais traz benefícios para os professores e para as escolas: *“o trabalho do professor pode ser mais fácil e satisfatório se receber ajuda e colaboração das famílias e os pais assumirão atitudes mais favoráveis face aos professores se cooperarem com eles de uma forma positiva.”* (Ibidem).

Joyce Epstein citada por Davies (ibidem.: 40) sugere que *“os pais que se envolvem na educação dos próprios filhos e comunicam de forma positiva com os professores, tendem a encarar o professor com mais simpatia.”* Becher (1984) sublinha a propósito, que *“o envolvimento pode levar a reduzir a alienação e a desconfiança da parte da comunidade e a aumentar os sentimentos de pertença sobre a escola como instituição.”* (Ibidem). É necessário, no entanto, que os professores valorizem a aprendizagem dos pais e que colaborem com eles.

Para o autor referido o envolvimento dos pais é apresentado como uma forma de aprofundamento da sociedade democrática. Tal envolvimento representa *“uma forma contrária à tendência de reprodução das desigualdades caso seja orientado por princípios igualitários”* (ibidem), uma vez que a relação escola–família pode conduzir a um reforço de desigualdades escolares e sociais. É que a relação escola–família *“consiste entre outros aspectos, numa relação entre diferentes culturas”* (ou capitais culturais se preferirmos empregar a expressão de Pierre Bourdieu): a cultura da escola e a cultura das famílias. Parafraseando Bourdieu *“a relação escola–família e já não apenas a escola pode constituir um meio de reprodução social e cultural, afinal um efeito clássico .....”* (Silva, 1994: 325).

O envolvimento e a participação *“podem conceder aos pais de baixos rendimentos nova experiência, conhecimento, competências, confiança e capacidade como indivíduos ou como parte de grupos tais como associações de pais ou organizações comunitárias.”* (Davies, 1989: 42). Este autor insiste que *“o aumento de poder parece ser um dos ingredientes necessários à emergência dos movimentos sociais que contribuem para a reforma escolar em direcção à democratização.”* (Ibidem).

Contudo, a maior parte dos políticos e educadores parece definir a igualdade *“apenas em termos de acesso e não de resultados”*, não dando a devida relevância à participação dos pais na escola. Este investigador chega a conclusões que lhe permitem considerar *“a transferência de benefícios do envolvimento dos pais a outros aspectos do desenvolvimento pessoal e da vida cívica.”* (Ibidem: 43).

Dado que a participação dos pais na escolaridade dos filhos não traduz só benefícios, no número seguinte daremos conta de algumas desvantagens e obstáculos de que se reveste a participação escolar sobretudo para alguns grupos sociais.

### **2.1.6 Obstáculos à Participação dos Pais na Escola**

Conhecidos os numerosos benefícios do envolvimento dos pais na educação escolar dos filhos, tanto para as crianças, como para os pais e para os próprios professores, a que já tivemos ocasião de nos referir, será conveniente reconhecer a existência de alguns problemas, que originam obstáculos à concretização dos benefícios da participação e envolvimento parental.

O desenvolvimento de uma relação entre as instâncias escola e família depara com algumas dificuldades. De um lado está a escola que presta serviços e de outro está o “cliente” – a família. Villas-Boas afirma que *“quer se entenda o ‘cliente’ no seu sentido etimológico de ‘dependente de’, quer se lhe atribua o significado mais actual de ‘consumidor’, fácil será concluir que tanto a primeira como interpretação, que tira poder aos pais, como a segunda, que tira poder aos professores, são suficientes para invalidar à partida qualquer tentativa de colaboração. Levam sim, na maior parte das vezes, a situações conflituosas de recriminação mútua.”* (1994: 12).

Uma escola inserida num *“paradigma em que existe uma centralização de responsabilidade na escola por ser este o lugar institucionalizado da educação, bem como uma burocracia excessiva devido a essa centralização e ainda uma profissionalização de professores que acaba por ser um fim em si mesma”* (ibid.: 13), não pode garantir o envolvimento parental e *“vai comprometer, de certo modo a promoção do sucesso escolar que procura.”* (Ibidem).

Neste sentido, só a criação de um paradigma novo, em que o sucesso escolar seja encarado como resultado de uma relação produtiva de aprendizagem entre a escola, a família e os próprios alunos, numa forma triangular equilibrada, permitirá atingir os objectivos pretendidos. Villas-Boas sublinha que *“é necessária a existência na relação escola–família de uma cumplicidade geral em que cada um tenha de assumir parte das responsabilidades educativas, embora participando desse*

*processo co-operativo, segundo as suas experiências, as suas perspectivas, os seus talentos e o seu estudo. O objectivo será a substituição de uma situação de recriminação mútua por uma situação de responsabilização mútua.”*

Sara Lightfoot (1978) refere a descontinuidade estrutural existente entre a escola e a família, sintetizada por Silva (1994: 26) no quadro que se segue:

	<b>Família</b>	<b>Escola</b>
<b>Relações</b>	Primárias Criança = pessoa especial	Secundárias Criança = membro de uma categoria
<b>Interacções</b>	Funcionalmente difusas	Funcionalmente específicas
<b>Expectativas</b>	Particularistas	Universalistas

Fonte: Silva, 1994: 26

O autor diz que *“na família (instituição de socialização primária) a criança é potencialmente tratada como uma pessoa, na escola (instituição de socialização secundária) cada criança constitui, antes de mais, um membro da categoria aluno.”* Tem um estatuto que se sobrepõe ao facto de ser este ou aquele aluno. É de acordo com este estatuto e o professor, que se processam as interacções na sala de aula. O professor, por sua vez, *“gerará expectativas predominantemente universalistas em relação ao conjunto dos seus alunos, ao contrário daquelas que são gerados no seio das suas famílias.”* (Ibidem).

Na escola as relações tendem a ser **“transitórias, impessoais e racionais,** enquanto que as relações da família com a criança são **prolongadas, pessoalizadas e emocionais.”** (Davies, 1989: 43). Os sociólogos têm identificado diferenças claras e conceptuais entre as estruturas e os papéis das famílias e das escolas. Os pais, os professores e as crianças nem sempre sentem que essas fronteiras sejam claras, levando por vezes *“à desconfiança mútua.”* (Ibid.: 44).

O distanciamento e a desconfiança acentuam-se quando os pais pertencem a classes mais desfavorecidas. Lareau conclui que o nível de envolvimento dos pais está ligado à sua posição social e afirma que os pais da classe trabalhadora têm menos recursos culturais e sociais e que os pais têm pouco tempo e disponibilidade para intervir na escola dos filhos. (in Davies, 1989: 44).

Os pais da classe média, por outro lado, têm mais prestígio e competências ocupacionais que os pais das classes populares; também têm os necessários recursos económicos para proporcionarem transporte e tempo para encontros com os professores e para pagar explicações e ajudar os filhos em casa. (Ibidem).

Confirmando a teoria do *capital cultural* do sociólogo francês Lareau, Bourdieu sublinha que as escolas utilizam estruturas linguísticas particulares, formas de autoridade e tipos de curriculum; as crianças das classes sociais mais elevadas entram na escola com familiaridade... As experiências culturais da família facilitam o ajustamento da criança na escola, transformando, por isso, os recursos culturais em *capital cultural*. (Cfr. Davies, 1989: 45 e Pedro Silva, 2003).

Perante o que foi dito julgamos que “se torna mais clara a alusão à relação escola–família como sendo uma relação armadilhada” (Silva, 1993b) ou seja na possibilidade de actuar como “um mecanismo de reprodução social e cultural.” (Ibidem).

Um outro obstáculo ao envolvimento dos pais é a própria escola como organização. Com efeito “as escolas manifestam certas características só pelo facto de serem organizações.” (Ibidem). Algumas destas características a seguir enumeradas, são relevantes ao ponto de influenciarem o processo:

“ – As organizações actuam através de rotinas e procedimentos que tornam possível a actividade regular, mas tornam difícil a resposta às exigências de mudança;

– As organizações tentam evitar a incerteza e procuram relações internas e externas estáveis;

– Os procedimentos e actividades da organização mudam gradualmente; as novas actividades são tipicamente adaptações marginais dos programas existentes;

– As organizações apenas deixam lugar para uma procura muito limitada de soluções alternativas para os problemas e dificilmente escolherão uma forma de actuação que requeira maiores riscos ou mais mudanças às actividades e procedimentos de rotina.” (Davies, 1989: 45).

Deste modo, as escolas como organizações apresentam características determinadas que, segundo Davies são obstáculos ao envolvimento dos pais porque:

– Os objectivos são difusos e sujeitos a múltiplas interpretações;

– A responsabilidade pelo alcance dos objectivos educacionais é pouco definida (partilhada por professores, especialistas, pais, funcionários escolares e alunos);

– As normas informais das escolas são poderosas e a linguagem especializada dos professores como grupo profissional conduzem à autonomia profissional na tomada de decisões.

Por outro lado, *“os professores sentem-se muitas vezes, mal pagos e pouco estimulados pelas comunidades. Estas características podem originar insegurança e receio por parte dos professores face à intervenção de forças exteriores, como é o caso dos pais.”* (Ibid.: 47).

Os obstáculos à interacção escola–famílias intensificam-se *“quando os agentes exteriores são pessoas que pertencem a grupos sociais e étnicos diferentes.”* (Ibidem). A educação veiculada pela escola privilegia um modelo de classe média que leva os professores a culparem as vítimas e a desculpabilizarem a escola, atribuindo o fracasso escolar a um tipo de família desviante.

Há que fazer esforços para criar programas específicos de apoio às famílias mais carenciadas (educação compensatória), incentivando um diálogo acessível e uma relação acolhedora entre os professores e as famílias dos alunos em desvantagem. O desenvolvimento de tais procedimentos exige o envolvimento de todos na escola. Para que tal suceda, existem estratégias de envolvimento que poderão facilitar o sucesso escolar dos alunos e contribuir para uma melhoria da qualidade da escola.

Em suma, a relação escola–família não depende *“apenas das estruturas, dos modos de funcionamento ou da letra da lei, mas, sobretudo, da forma como as pessoas envolvidas conceptualizam a sua situação.”* (Homem, 2002: 244).

## Síntese

Como tivemos oportunidade de referir, a participação dos Pais na Escola deriva de uma possibilidade institucionalizada pela lei (a qual prevê essa participação), e de um direito que naturalmente assiste aos pais, pelo simples facto de o serem. No entanto, a possibilidade e o direito que os pais têm de participação e de intervenção na Escola não esgota e não anula a obrigação e o dever dos pais para com a educação dos seus filhos em família, isto é, em casa, obrigação e dever esses que são intransmissíveis e imprescindíveis.

Estando criadas as estruturas que prevêem a participação e importância dos pais na vida da escola é necessário sensibilizar, formar e educar para que os vários agentes se integrem, se formem e lhe dêem a vida que merecem e que será transferida para o dia a dia da escola.

Por tudo o que foi dito, parece-nos que, da interacção escola/família, resultará a base da confiança mútua, o desenvolvimento e consolidação de projectos que facilitarão o percurso escolar do aluno e, simultaneamente, o seu sucesso sócio-educativo.

Dada a situação concreta de muitas famílias, a escola poderá também assumir o importante papel de formadora de pais, numa linha cada vez mais comum de formação contínua. Assim sendo, poderá ser a escola o principal motor local da responsabilização dos pais pelo projecto educativo global dos filhos, quer em quantidade, quer sobretudo em qualidade. Só assim será possível criar uma verdadeira colaboração mútua, caso contrário a relação escola-família pode resumir-se ao atirar de responsabilidades uma para a outra.

Numa sociedade como a nossa, a educação é tarefa conjunta, por isso nunca poderá ser um exclusivo, nem de cada um dos pais, nem de cada um dos docentes, nem mesmo das respectivas instituições.

Só no sadio relacionamento plural das diversas instituições é que poderá ir tomando corpo uma escola dos tempos actuais: isto é, uma escola que forme, em parceria com as famílias e apoiada pelo estado, cidadãos livres, críticos e responsáveis capazes de construir uma Humanidade cada vez mais humana.

A sociedade actual lança um repto para todos e sobretudo para aqueles que se dedicam à educação. A juventude de hoje pede à família, em particular, e à sociedade, em geral, uma educação que os ajude a superar os obstáculos que se

lhes apresentam, como diz (López, 1999: 481) “*a recuperar la ilusión por vivir y alguna perspectiva de futuro que de sentido presente.*”

Uma educação que seja capaz de formar na base do respeito e tolerância evitando os modelos que promovam a marginalização, desigualdade e intolerância. E num quadro actual “*o desafio que se coloca aos professores e aos pais, empenhados na real democratização do ensino, é o desenvolvimento activo da relação escola–família , numa base de envolvimento activo, de uns e outros no processo educativo, de reconhecimento, de valorização das diferentes culturas e saberes, no quadro de uma escola intercultural em que os professores e pais se assumem como agentes da mudança social, exercendo em pleno os seus direitos e deveres de cidadania numa sociedade democrática.*” (Trindade et al. 2002: 124).

Pensar o futuro da relação escola–família só é possível se tivermos em conta que todos os campos do conhecimento são importantes e de grande utilidade para romper o hiato que separa a sociedade como um todo da escola. Quantos mais parceiros estiverem à disposição da escola, maior será a capacidade de traduzir os conteúdos programáticos nas diversas linguagens, características de cada parceria, e maior aproveitamento das múltiplas capacidades e da diversidade de sentidos humanos.

Quanto mais os educadores se aproximarem, mais a escola ganhará sentido, não se distanciando daqueles que a frequentam. “*Quando algo se divide em partes, torna-se difícil compreender cada uma delas isoladamente.*” (Reggini, 1994: 4). Neste sentido, a escola tem que requisitar daqueles que com ela estão envolvidos, práticas interactivas, promovendo uma conversação dialógica em que o fluxo comunicacional se opera nas duas dimensões.

Por tudo o que acabamos de dizer, consideramos que o contacto entre a família e a escola é uma questão primordial, que convém cuidar e fazer funcionar.

De facto, os contactos informais serão os mais importantes uma vez que permitem um conhecimento progressivo dos agentes educativos, tranquilizam as famílias em relação ao local onde os seus filhos passam uma grande parte do tempo e os próprios alunos apropriam-se das manifestações de interesse que os adultos têm sobre eles. Contudo, não podemos deixar de referir a importância dos contactos mais formais necessários para iniciar e manter uma colaboração progressiva da escola e da família.

À guisa de conclusão e concordando com Basseadas, Huguet e Sole (1996: 296) *“as relações entre a família e a escola somente podem ser construídas se estiverem baseadas no respeito mútuo, na confiança e na aceitação das peculiaridades de cada um. Não existem duas famílias iguais e convém não ter esquemas rígidos sobre ‘como deve ser’ uma família.”*



## CAPÍTULO 3 – Sobre a comunicação

*“Aristóteles, na Metafísica, estabelece três tipos de relações: a relação entre um todo e a parte, a relação que existe entre o agente e o paciente ou entre a potência e o acto e, por fim a relação que existe entre duas coisas complementares. a comunicação entre o professor e os pais é do terceiro tipo, porque é a que consiste na ligação comum a um terceiro que é o aluno.”*

*Ramiro Marques, (in “Educar com os Pais”), 2001: 54*

## Introdução

Os pais encontram-se cada vez mais envolvidos na vida da Escola. Este envolvimento foi impulsionado pela legislação que atribui aos pais o direito de representação nos órgãos de direcção e gestão da Escola e pela cultura de Escola que os pais desenvolvem através da sua relação com ela. Todavia, esta relação mostra-se, ainda, titubeante e as formas de participação dos pais assumem ainda o formato do voluntariado.

Torna-se por isso pertinente interrogar o sentido das políticas educativas que ao longo dos últimos anos vêm prescrevendo novos papéis e novos espaços de intervenção para os pais nos vários níveis dos sistemas educativos.

Na verdade, as reformas educativas, que ao longo das últimas três décadas marcaram a generalidade dos sistemas educativos dos países da Europa Ocidental, apresentam como trajectória comum, embora com características e graus substancialmente distintos, a consagração da participação dos pais nos órgãos de gestão das Escolas.

Uma sociedade que se quer organizada segundo princípios democráticos, requer a participação dos indivíduos na vida social, política, económica, escolar ... Por isso, hoje em dia não são somente os professores e a instituição escolar que definem as fronteiras entre a escola e a família.

A relação escola-família não depende *“apenas das estruturas, dos modos de funcionamento ou da letra da lei mas, sobretudo, da forma como as pessoas envolvidas conceptualizam a sua situação.”* (Homem, 2002: 244).

Deste modo, as diferentes modalidades de relacionamento da família com a escola e vice-versa, traduzem os entendimentos que as famílias e as escolas detêm das necessidades de ligação entre si, das redes de comunicação e do carácter de democraticidade que impera nos actores educativos.

As relações que se estabelecem entre a escola e a família constituem um dos aspectos fundamentais para a *“... garantia do sucesso escolar dos alunos.”* (Epstein, cit. por Montandon, 1991: 126).

O diálogo e a interajuda entre pais e profissionais são necessários para a coerência e o sucesso da educação de qualquer criança, ao mesmo tempo que melhoram o clima da escola que, no dizer de Stoer e Araújo (cit. por Silva, 1994:

335) é largamente acentuado “... sobretudo da participação dos Encarregados de Educação que ocorrem à escola.”

A acção educativa da família e da escola pode ser coincidente ou complementar, em todas as dimensões da pessoa, mas devem ser sempre acções coincidentes, pois recaem sobre o mesmo educando.

As vantagens de uma colaboração estreita entre as escolas e as famílias através de um diálogo permanente, aberto e construtivo são evidentes e parecem reunir um consenso mais ou menos generalizado; no entanto a prática revela-nos que o diálogo ainda se tem revelado desigual e frágil.

Dulce Pereira (in Silva, 2003: 385) diz que “a linguagem da escola está muito mais perto da linguagem das perguntas do que da maioria das respostas.” Uma ideia partilhada por Silva (in “Manual de Sobrevivência para Professores”, 2002: 122) ao dizer que

*“para os pais das classes mais desfavorecidas a escola é um espaço que não dominam, regido por normas formais e informais que lhes escapam, onde predomina uma cultura e uma linguagem com que não se identificam, um espaço no qual não se sentem à vontade e onde, em geral, são chamados para lhes dizerem mal dos filhos.”*

Não se pode esquecer que a parceria surge como atitude partilhada pelos defensores dos valores da participação e da transposição para o interior das escolas da essência do verdadeiro ideal democrático, sendo, igualmente a via para melhorar a qualidade das decisões, a eficácia e a qualidade dos serviços fornecidos.

Segundo Epstein (1992: 1), “A parceria escola-família implica uma aliança formal e um acordo contratual no sentido de se trabalhar em direcção a objectivos comuns e de partilhar os proveitos e benefícios do investimento mútuo.”

Os objectivos educativos dos diversos grupos culturais presentes na escola são diferentes pelo que falar de educação participada pressupõe a necessidade e o desejo de respeitar as diferentes culturas em presença e as suas identidades particulares.

Como nos referem Pourtois e Desmet (1991: 101), “As famílias são consideradas com os seus objectivos, a sua linguagem, a sua cultura própria. Professores e famílias vão tentar partilhar um corpo de valores de modo a compreenderem-se melhor. O essencial é não submeter o outro aos seus valores próprios, do seu projecto próprio.”

Há quem entenda que pais e professores devem aprender os pontos de diferença entre as suas culturas para poderem providenciar um léxico que torne possível à criança o conhecimento de ambas as culturas.

Do ponto de vista de Silva (2003: 366),

*“Estreitar relações entre escolas e famílias (...) significa defendermos a construção de uma escola intercultural. Uma escola onde as diferentes culturas não estejam apenas formalmente presentes, lado a lado, com paredes estanques entre si ou permeáveis num só sentido, mas onde se verifique comunicação, onde se registem significativas influências recíprocas.”*

Família e escola têm, na educação dos jovens, um lugar de encontro, de acção e de relação coordenadas. Partindo do princípio que *“todo o comportamento é comunicação”* e *“toda a comunicação comportamento”* é impossível na interacção escola-família não comunicar. Parece ser indiscutível contrariar esta afirmação, contudo continua a ser difícil envolver no processo educativo os pais mais afastados da cultura escolar.

A escola tem de ser vista como um espaço de cultura ao serviço das famílias e da comunidade. Não se pode negar que a escola deve ser encarada como um local de formação participada, isto é, deve procurar satisfazer as necessidades de cultura e de formação das comunidades locais. Deste modo, as famílias deixam de ser “clientes” para passarem a ser “parceiros”, na medida em que se afirmam como co-actores e co-autores das dinâmicas imprimidas, desocultando espaços comunicacionais nas duas comunidades educativas.

Nesta linha de pensamento, Ricardo Vieira (1995: 133) acrescenta que *“compreender outro não é só falar a sua língua para o ouvir e perceber mas é também conhecer a sua cultura ou melhor a sua mente cultural”*, tecendo uma rede de comunicações interculturais entre os diversos actores.

E a melhor maneira de criar canais efectivos de comunicação é abrir as escolas às famílias construindo pontes transponíveis de diálogos culturais assentes em princípios de participação e partilha, a que daremos enfoque neste Capítulo, concordando com Marques (2002: 16) que *“as práticas de envolvimento mais consistentes e mais benéficas continuam a ser as práticas de comunicação”* impondo-se *“regularizar o diálogo entre pais e professores e, para tal, institucionalizá-lo.”* (Pedro, Silva, 2003:169).

## Capítulo 3 – Sobre o Conceito de Comunicação

### 3.1 Os Paradigmas e as Teorias da Comunicação

*“Sempre, e sempre de modo diferente a ponte acompanha os caminhos morosos ou apressados dos seres humanos para lá e para cá, de modo que eles possam alcançar outras margens... A ponte reúne enquanto passagem que atravessa.”*

Martin Heidegger (in Fleuri, “Educação nos Limiares entre Culturas”, artigo fornecido na parte curricular do Mestrado).

Ao entrar na escola a criança é chamada a integrar referenciais simbólicos por vezes muito afastados dos que até aí conheceu, Os significados e as valorações subjacentes às interações familiares podem ser muito distintas quando não opostas. Todo aquele que queira intervir e participar na escola tem de tentar percebê-la.

Nesta linha de pensamento, Epstein (1992: 1) diz: *“a parceria escola–família implica uma aliança formal e um acordo contratual no sentido de se trabalhar em direcção a objectivos comuns e de partilhar os proveitos e benefícios do investimento mútuo.”*

Estas características apontam para a necessidade de, numa escola, todos os seus membros entenderem a linguagem e os objectivos organizacionais que a torna singular, específica e construtora de consensos e padrões relacionais. Pensar a relação escola–família significa ter em conta o que se passa em cada escola, como se organiza, relaciona e interage com os diversos actores sociais.

Esta relação pressupõe a *“existência de um diálogo intra e entre culturas onde cada um se valorize através de práticas que permitem um melhor conhecimento de si e reconhecimento dos outros.”* (Leite, 2002: 149).

Quando existe partilha de valores e padrões culturais entre pais e professores existe uma continuidade entre a escola e a comunidade e a aprendizagem ocorre

com mais facilidade. O principal obstáculo ao sucesso educativo é a descontinuidade cultural, entre a escola e as famílias.

A escola espera que as famílias transfiram para os seus educandos o seu capital cultural que os encoraje a vencer na escola, os ajude a ser, conhecer, comunicar, pensar e agir.

É que a escola cultural é *“por definição uma escola produtora de culturas, baseada na autonomia do estabelecimento escolar e na noção de parceria, ou seja, chama a si a ideia de que o sucesso educativo para todos só é possível com a colaboração de todos.”* (Marques, 1993: 110), numa “relação recíproca, que conduza a uma responsabilidade mútua, a um ganho mútuo ....” (Wolfendale, 1987: 134).

O que se verifica é que nem todas as famílias sabem envolver-se nas actividades escolares e nem todas as escolas as encorajam a fazê-lo. Em muitas escolas nem sempre os professores sabem comunicar com os pais. Sentimos, e parafraseando Silva (2001: 582) que a comunicação escola–família é uma viagem às margens do sistema educativo, lá onde se encontram os pais e os seus contextos familiares e culturais, de percurso difíceis, quase sem pontes, com veredas e obstáculos e falta de suportes na bagagem. Nesta perspectiva desocultar as interações comunicacionais entre a escola e a família será certamente uma necessidade cada vez mais premente para compreender a realidade escolar *ad intro* e *ad extro*. Entendemos que uma relação eficaz entre a Família – Escola, passa pela identificação da comunicação entre estas duas instituições, usando todos os canais disponíveis, pelo uso de uma linguagem acessível e ainda pelo respeito mútuo, que vise a integração das famílias com maior clivagem sociológica.

Os assuntos da comunicação serão relacionados com a vida escolar do educando e das actividades realizadas na escola. A comunicação far-se-á sobre as seguintes formas:

- ↳ informações orais e escritas (currículo, actividades, comportamento e progresso na aprendizagem);
- ↳ reuniões colectivas e individuais;
- ↳ assistência às aulas;
- ↳ participação em diversas actividades, mesmo no ensino (excursões, visitas e animação de trabalho);
- ↳ outros contactos (festas, cerimónias, refeições em comum) e apoio às associações. É de salientar que os contactos individuais podem ser

efectuados por meio de entrevista, comunicação escrita, oral (meio de comunicação – aluno) e telefónica. (Perrenoud, 1995: 89).

A comunicação é o meio para praticar a relação família – escola, Marques (oc.: 38) baseando-se em Epstein, menciona, que a comunicação passa pela informação sobre os progressos educativos dos alunos e pelo programa educativo escolar. Na nossa opinião e pela nossa experiência profissional, o Presidente do Executivo do Agrupamento tem um papel fundamental no envolvimento das famílias, porque compete-lhe incentivar as estratégias da comunicação, muitas vezes motivar os próprios colegas a comunicarem e em caso de conflito entre pais e professores, intervir de modo a resolvê-los. A tarefa de educar a criança é partilhada pelas instituições familiar e escolar. Esta tarefa estabelece um sistema de interacções e intercomunicações entre estas duas entidades.

A família e a escola, independentemente da quantidade de comunicações, mesmo que sejam reduzidas, não deixam de comunicar, porque as acções também comunicam. Alves Pinto (oc.: 160) afirma que *“quando se pensa que não se está a participar, está-se afinal a escolher uma modalidade específica de participação.”* Entendemos que esta declaração aplicar-se-á à comunicação.

É importante que a comunicação se faça de uma forma positiva e numa linguagem acessível que se realize nos dois sentidos: escola–família e família – escola. No entanto esta comunicação não implica que se confundam os papéis dos pais e dos professores. Pelo contrário, devem ser bem claros e específicos pois uns e outros são imprescindíveis na construção de um programa educativo de qualidade. A educação de qualidade depende, entre outros factores, da continuidade dos fluxos comunicacionais para garantir a permanente interacção entre a escola e a família.

Desde Aristóteles que o modelo de comunicação se compõe pela tríade emissor – mensagem – receptor. Vários estudos transformaram, modificaram, revistaram e até mesmo superaram este modelo.

Como nos diz Yves Winkin (1981, citado por Maria João Couto, in artigo jornal “A Página”, n.º 76, 1999: 22) sobre o artigo jornal “A Página”, nº 76, 1999:22) *“este modelo de comunicação não é baseado sobre a imagem do telégrafo ou do pingue-pongue – um emissor enviar uma mensagem ao receptor, que se torna por sua vez emissor, etc. – mas sobre a metáfora da orquestra.”*

A comunicação é entendida como um sistema onde os actores estão em permanente actuação representando para o outro e de acordo com o outro, num sentido de participação activa e de comunhão.

A comunicação, ou melhor a intercomunicação educativa não parte da verticalidade anulando a horizontalidade, mas tão somente permite uma relação dialógica autêntica entre o educador/educando, “*encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados.*” (Freire, in Américo Nunes Peres, 2000: 201).

É urgente que se encontrem “*tempos e espaços informais e formais que permitam um clima de abertura e diálogo entre os principais actores da comunidade educativa.*” Ibidem: 202), que se criem pontes entre a escola e a família de forma a que todos se sintam parceiros responsáveis no êxito e na felicidade das crianças, dentro duma escola comunitária. E, de acordo com René La Borderie (1994: 38), “*a escola é um lugar de comunicação (...) ela apresenta antes de mais, uma incessante troca de signos. Palavras, imagens e símbolos ocupam toda a sua extensão.*”

O sistema educativo é um sistema aberto em relação constante com a sociedade de que faz parte e com a qual se inter-relaciona em função de um fim: educar e preparar as crianças, os jovens para a vida.



### 3.1.2 O que é Comunicar?

*“Comunicação é a co-participação dos sujeitos no acto de pensar (...) ela implica uma reciprocidade que não pode ser rompida (...) comunicação é diálogo na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos que buscam a significação dos significados.”* Foi desta forma simples que Paulo Freire apresentou este conceito podendo entender-se como intercâmbio, interrelação, como diálogo, como vida em sociedade. Indiscutivelmente está relacionado com as necessidades produtivas do homem e não pode existir sem linguagem.

Comunicação é pensamento compartilhado e não pode existir pensamento sem palavras. Comunicação provém da palavra latina *Communis*, que significa *comum*, por isso ao comunicar pretende estabelecer uma comunidade com alguém.

De facto, a comunicação é o “mecanismo pelo qual as relações humanas existem e se desenvolvem.” (Cooley, cit. in Stoetzel, 1984, in Barreiros, 1996: 25). Comunicar implicar a “transferência das experiências” de um indivíduo a outro, por intermédio daquilo que eles podem ter em comum à partida, ou seja perceber o efeito da presença de outras pessoas nas relações e interações sociais.

Pode entender-se a forma pela qual existem e se desenvolvem relações humanas. Kaplun, no seu resumo em “El Comunicador Popular”, suporta vários pensamentos de diversos autores acerca da comunicação. Assim, Peter Heinemann considera-a como: *“processo dinâmico entre indivíduos e/ou grupos que mediante um intercâmbio informativo serve para estabelecer a compreensão ou um estado de comunidade.”*

Na mesma linha, Vicente González entende *“a comunicação como um processo de interacção social através de símbolos e mensagens que se produzem como parte da actividade humana.”*

E seguindo a mesma corrente de ideias, Victoria Vargas opina que *“comunicação é um processo por meio do qual uma pessoa se põe em contacto com outra através de uma mensagem e espera que esta última dê uma resposta, seja ela uma opinião, atitude ou conduta. É uma maneira de estabelecer contacto com os demais por meio de ideias, feitos, pensamentos, condutas, buscando uma reacção ao comunicado que se enviou.”*

A comunicação manifesta-se, pois, como um diálogo horizontal de dupla via participativa.

### 3.1.3 Axiomas da Comunicação Humana

**A) Não se pode não comunicar** – toda a acção é comunicação consciente ou não.

É uma relação de troca que envolve uma pluralidade de actores: eu e o mundo; eu e o outro; Segundo Freud (2002), “a comunicação é troca, é alteridade; onde eu existo ao “eu” e ao “outro”, sendo este “outro”, a sociedade, a natureza, o sistema em si. Essa relação entre o “eu” e o “outro” promoveu uma evolução na maneira do indivíduo se relacionar com o outro, Não é mais uma relação dialógica apenas: é som, imagem, gestos, ... Esta alteridade manifesta-se através de códigos orais ou gestuais repercutindo-se na cooperação, competição, conflito, assimilação e acomodação. Esta interactividade remete-nos à noção de co-autoria, numa dinâmica aberta em que os participantes do diálogo tomam parte em todas as fases desde a concepção ao destino da mensagem, utilizando palavras e gestos apropriados ao que se quer transmitir. *“Um indivíduo não comunica, participa numa comunicação de que se torna um elemento (...).”* (Birdwhistell, citado por Y. Winkin, 1981: 75).

Mesmo quando um aluno “não comunica” ou se recusa a participar isolando-se na “sua concha” isto constitui uma comunicação que deverá ser perspectivada no vaivém das interacções.

**B) Toda a comunicação tem um aspecto de conteúdo e outro de forma/relação.**

Em toda a comunicação transmite-se informação acerca de algo. O conteúdo tem a ver com a informação e a relação com o vínculo entre os comunicantes. O conteúdo refere-se fundamentalmente às crenças, valores e forma de fazer as coisas, partilhadas por uma comunidade, isto é os aspectos comuns, a “cultura comum” que estabelece a unidade na diversidade. A forma está configurada pelos modelos de relação e pelas formas de associação entre os elementos que partilham dessa cultura.”

Marlene Marchiori (1995) considera importante dizer que “*a comunicação não se dá apenas por algo que é dito e sim pela qualidade das relações existentes.*” Ela é entendida como uma forma das pessoas se relacionarem.

Marchiori (2001:57) acrescenta que comunicação é essencialmente “uma fonte de significados que cria a compreensão mútua e a confiança – em função da compreensão levar a uma aceitação por parte de quem recebe a comunicação. Assim sendo, podemos afirmar que a comunicação envolve vários processos tais como troca contínua de ideias, opiniões, conceitos, valores, emoções, culturas. Estes aspectos apontam para a necessidade de, numa escola, todos os seus membros entenderem a linguagem, os objectivos da organização, para que possam confiar nela e manter uma importante discussão e interacção entre a direcção, professores, alunos, pais e restante comunidade, no sentido de melhorar o seu funcionamento e procurar o bem estar dos seus membros.

### **C) A comunicação serve-se de várias modalidades**

↳ *Modalidades digitais* – compreende a totalidade dos sons que correspondem à linguagem, aquilo que se diz (parte verbal).

Quando, na sala de estudo, o professor transmite os conteúdos a aprender, fá-lo sempre na linguagem verbal socialmente qualificada e sujeita a regras. Mas apesar da responsabilidade, mesmo quando se trata de transmitir conhecimentos, a comunicação também tem sempre implícita a linguagem analógica pois é frequentemente pelo uso de figuras, metáforas que frequentemente se acede à informação.

↳ *Modalidades analógicas* – possuem potencial semântico para as relações. No entanto carecem de síntese lógica que caracteriza as modalidades digitais. Esta é uma linguagem que dá corpo às relações interpessoais por exemplo entre aluno e professor.

Se a linguagem digital fornece aos professores, alunos, comunidade, mais rigor e lógica, é a linguagem analógica que nas relações permite atribuir significado aos actos. Uma complementa a outra e só um acordo entre estes dois tipos de linguagem torna a comunicação funcional.

A promoção de comunicações mais funcionais na família, na escola ou entre ambas, podem promover o sucesso educativo, daí ser importante

que o professor seja “um especialista de relações humanas e da comunicação.” (Cfr Evequoz, 1987, in Barreiros, 1996: 94).

Especificamente, no nosso estudo, o Director de Turma terá que saber articular-se com o meio familiar e agilizar mudanças no interior da escola, para que as desconfianças, incompreensões, conflitos e desencorajamentos não sejam obstáculos à participação das famílias na escola.

A relação escola-família acontecerá em clima de confiança se se estabelecerem redes comunicacionais onde a partilha de responsabilidades é a mola impulsionaladora de todo o processo educativo.

#### **D) A comunicação ou é simétrica ou complementar**

Diremos que apesar da relação do professor com o aluno e a família ser complementar ela não deixa de ser simétrica porque todos têm papéis e estatutos diferentes. É o professor que ainda detém hierarquicamente a posição de superior enquanto que o aluno e a família ocupam outra posição. Estas posições ocorrem nas interacções, mas que se o professor souber complementar a sua posição com a do outro nestas relações interactivas as diferenças de posição qualitativas e quantitativas esbatem-se e a comunicação acontece.

Na interacção simétrica, as relações assentam no princípio em que cada um é aceite pelas suas características e singularidades. Na interacção complementar, as atitudes comportamentais dos diversos actores devem completar-se levando a ajustes e exigências mútuas que implicam solidariedade. “Entre pais e a escola não há nenhuma razão para que as relações estabelecidas sejam serenas. O diálogo só existe na condição de ser permanentemente alimentado e reconstruído (...) Em regra, um consenso, ainda que relativo, resulta de um trabalho de comunicação e de negociação.” (Montandon e Perrenoud, 2001: 5).

Diremos então que o estilo de comunicação de cada pessoa em qualquer situação de comunicação é único e diferente, assim como única e diferente é cada pessoa no sentir, pensar e actuar mesmo no acto da comunicação. A comunicação é a expressão de interactividade necessária do ser humano. Sem comunicação não há interacção..

### 3.1.4 A Comunicação Escola–família

*“A comunicação está para as famílias com a farinha está para os bolos. Uns têm mais, outros têm menos, mas quase todos têm alguma coisa.”*

Gameiro (1994: 14)

O contacto entre a escola e a família é uma questão primordial que convém cuidar e fazer funcionar. Não há dúvidas, de que este contacto contribuirá para um melhor conhecimento do que se passa em cada contexto (familiar e escolar). Sabemos que muitos dos pais dos nossos alunos nunca contactam com a escola e que muitas vezes a escola também não os contacta da melhor forma.

Todos os pais necessitam de ter canais de comunicação efectivos com os profissionais que trabalham com os seus filhos sobre diferentes temas e, sobretudo, necessitam saber que podem contar com a escola quando a solicitem. Uma das principais necessidades da maioria dos pais consiste em saber o que se passa com o filho na escola e, neste sentido, os professores são a principal fonte de informação.

Desta forma afirma Vila (1998: 37):

*“a inovação educativa no âmbito das relações família – escola requer que os profissionais de ensino aceitem o facto de que não podem distanciar-se nem colocar-se acima do saber educativo das famílias. Só na medida em que se estabeleçam relações baseadas na igualdade e confiança mútuas, família e escola poderão partilhar um mesmo projecto educativo.”*

A partilha e a troca de significações entre os actores depende também do grau de acesso que têm ao conhecimento sobre situações e os fenómenos educativos (Santiago, 1997). As escolas que tornam a sua informação e conhecimento mais abertos, criando mais e melhores canais de comunicação (formais e informais), facilitam a troca, encorajam a discussão entre os seus actores e reduzem a autoridade de posições. Como resultado deste processo, pode esperar-se uma maior interiorização colectiva dos erros e falhas, uma maior implicação dos actores na formação da opinião e da decisão e a incrementação da comunicação activa, sobrepondo-se à comunicação passiva na organização.

As relações que se dão entre os membros de uma organização estabelecem-se graças à comunicação. É importante que se criem estratégias comunicativas indispensáveis para que não se perca a coerência entre as acções que se realizam no interior da escola com a realidade do meio envolvente.

A escola tem a responsabilidade de estabelecer canais de comunicação em áreas que incluam a progressão da aprendizagem e os currículos. Tais espaços de comunicação devem ser utilizados para recolher informações sobre os contextos familiares que, até certo ponto, influenciam o rendimento escolar das crianças e dos jovens e facilitam a compreensão das redes de relações e trocas que caracterizam os sistemas de acção familiares.

As famílias não devem ser meros receptores da mensagem da escola, para não dizer-se que as famílias ouvem muito mais do que falam; devem sim ser um dos canais de comunicação. A comunicação entre a família e a escola deve ser uma comunicação caracterizada pela procura de um sentido comum – respeito mútuo – o desejo de “estar” com todos os membros da comunidade educativa. A necessidade de promover a comunicação entre a escola e a família, na maioria das escolas é consensual, no entanto, em muitas essa comunicação é pobre e circunscrita a um número reduzido de situações.

Esta situação é várias vezes referida na literatura sobre a relação entre a escola e a família aparecendo muitas vezes a ideia de “escolas difíceis de alcançar.” O conceito de relação escola – pais passa pelo alargamento da fronteira da escola. A escola deixa de estar isolada do meio em que está inserida e faz a tentativa de aproximação dos diferentes capitais culturais nela existentes. (Cfr Silva, 1993: 66). Para fazer esta aproximação dos capitais culturais terá que “abrir as suas portas” às famílias e à comunidade, isto é, terá que envolvê-las no processo educativo. Dentro de cada escola deve procurar-se estratégias de comunicação com as famílias de tal forma diversificadas que nunca ponham em causa as identidades das duas realidades educativas.

### 3.1.5 Maneiras de Comunicar com os Pais

*“A comunicação confunde-se, assim, com a própria vida. Temos tanta consciência de que comunicamos como de que respiramos ou andamos. Somente percebemos a sua essencial importância quando perdemos a capacidade de nos comunicar ... A comunicação é uma necessidade básica da pessoa humana, do homem social.”*

(Bordenave, 2003: 19)

A comunicação é o meio para praticar a relação família – escola. Portanto a interacção apresenta-se como um fenómeno relacional onde intervém a comunicação que segundo Teixeira (1995: 161) é a condição fundamental para a realização pessoal e profissional, com a qual é possível fazer circular acções e reacções de estímulos e respostas, com origem no entrosamento dos diferentes actores tendo subjacente as representações e características pessoais.

O diálogo e interajuda entre pais e profissionais são necessários para a coerência e sucesso da educação de qualquer criança. A multiplicação dos contactos e das vias de ligação escola–família são aspectos que numa perspectiva constitucional e democrática se impõem desenvolver e ampliar. (Abreu, 1990:26). Quando fazemos referência à importância da necessidade de que entre a escola e a família exista uma comunicação construtiva, estável e sequencial, estamos a realçar a convivência, o conhecimento mútuo, a partilha, o envolvimento parental como factores primordiais num objectivo comum destes dois contextos: o sucesso do aluno.

Dependendo do meio em que a escola se encontra, encontrámos mais ou menos comunicação entre a escola e a família: há pais que vão à escola ver as avaliações trimestrais, outros frequentam apenas as reuniões a que são solicitados, outros vão só à escola quando o professor os chama e outros há que nunca vão à escola. (Perrenoud, 2001: 29). Contudo, mesmo os pais que nunca vão à escola são interessados pela vida escolar do filho, pois têm contacto com a mesma através dos trabalhos de casa. Notámos no nosso estudo que este tipo de apoio dos pais mostra que os pais revelam interesse pela aprendizagem do filho.

Davies mostra num estudo seu em Portugal, um défice de comunicação entre as famílias e a escola. Ele afirma que, por vezes, os professores culpam os pais

desta falta de comunicação, e que é mais fácil comunicar com os pais de classe média do que com pais de classe social mais desfavorecida. (Marques, 1997: 40). Outros estudos, como de Hobbs, revelam que os pais preferem o atendimento individual a qualquer outro contacto; os estudos de Marques revelam que são os pais de classe mais baixa os que menos comunicam com a escola. (Ibidem).

Joyce Epstein afirma que é extremamente importante a componente comunicação escola – casa para envolver os pais na vida escolar dos filhos. Esta autora defende que a vida familiar deve ser um meio de lazer, de conversa, de encorajar a criança para as tarefas da escola... Ela vê os pais como transmissores principais de capital cultural pois *“a aprendizagem dessas atitudes é útil aos alunos durante toda a sua escolaridade e traz benefícios para os alunos de todos os grupos sociais.”* (Cfr. Marques, oc.: 31).

Para Marques (1992: 39) *“... a chave do envolvimento dos pais reside numa boa comunicação”* No entanto esta “boa comunicação” só existirá se existir uma aproximação com vista ao (re)conhecimento entre os dois sistemas. Não se pode estabelecer comunicação com aquilo que se desconhece. Neste sentido achamos ser pertinente a associação do conceito de “relação” ao de “comunicação” tendo em conta que a relação entre família e escola implica um diálogo onde existe uma constante e activa procura de significado. Um diálogo gerador de compreensão e escuta do ponto de vista de cada um pretendendo desta forma atribuir o real significado às mensagens sem as distorcer através de julgamentos e interpretações por vezes prematuras e infundáveis.

É necessário conhecer, porque só conhecendo se adquire instrumentos ao serviço de uma interacção positiva, que passa, pela existência de comunicação frequente e bilateral, de modo a que a informação seja variada e circule nos dois sentidos. (Cfr Marques, 1988). Na mesma esteira diremos que o processo comunicativo, facilitador de interacções, deve ser aberto, evolutivo, flexível, multidireccional e instrumentado.

### **3.1.6 Instrumentos de Comunicação**

A comunicação é um conjunto de mensagens que se “trocam” entre os diversos actores sociais da organização escola e entre esta e o seu meio. Estas mensagens podem ser transmitidas em diferentes níveis e de diversas maneiras:



⇒ **A comunicação escrita** pretende-se que seja clara, completa e precisa mas que também pode ser imprecisa e geradora de equívocos. Classifica-se como informação de primeira mão, podendo ocorrer através de:

- *Carta*: é o meio mais usado dentro da organização para com as pessoas ausentes no qual se comunica algo que interessa ao aluno ou à turma;
- *Dossier*: tem como objectivo arquivar, ou guardar mensagens ou informações de contactos estabelecidos com a escola-família ou o regulamento interno com as normas orientadoras de funcionamento.
- *Cartazes*: são classificados como um factor chave na organização pois a informação é trabalhada através de diversos meios e estratégias para motivar todo o público alvo;
- *Jornal*: é uma forma de comunicação tradicional e com grande aceitação na escola, proporcionando a participação activa de todos, dando a conhecer a sua realidade.
- *Caderneta escolar*: fonte informativa por excelência, a caderneta escolar tem por finalidade comunicar as diversas facetas da vida escolar às famílias e estas à escola. Não deixa de ser a prática mais usada na comunicação escola-família – escola, pois é obrigatória na escolaridade básica mas muitas vezes ela é ignorada e ineficaz.
- *Fichas informativas*: são aparentemente fontes informativas pouco utilizadas, pois praticamente são usadas no final de cada período escolar com a finalidade de referir os resultados académicos.

⇒ **A Comunicação massiva**: é uma comunicação permanente que gera mensagens e notícias de maneira específica, coerente, directa e sincera para os actores internos e externos da escola. Pode ocorrer por meio de:

- *Entrevista*: é um dos meios mais utilizados sobretudo no primeiro contacto tendo um carácter essencialmente formal, utilizada para recolher os dados considerados básicos como uma primeira informação sobre as crianças e as suas famílias, ou formalizar uma matrícula. A entrevista estabelece as bases para iniciar e manter uma colaboração progressiva com as famílias, o que irá requerer o conhecimento também progressivo da escola.

- *Reuniões*: podem definir-se como uma comunicação directa onde intervêm mais de duas pessoas. Transmitem-se informações de interesse geral e o mais importante é a tomada de decisões que tem como objectivo chegar a um acordo comum para benefício da escola e da família.
- *Telefone*: apesar de ainda não estar a 100% enraizados nos hábitos das escolas e das famílias, o seu uso começa a ganhar contornos no quotidiano da comunidade educativa para questões informativas mais urgentes e de necessária rápida solução ou intervenção.
- Mais recentemente começa a utilizar-se as TIC. É referido no nosso estudo, pelo Professor Tutor, o uso do *mail* e das mensagens (*sms*) por telemóvel.

A comunicação entre a escola e a família é desta forma entendida como um conjunto de técnicas e actividades facilitadoras e agilizadoras do fluxo de mensagens que se dão entre os membros da organização escola e entre esta e o meio. Não pode, portanto, ser percebida apenas como uma transmissão de informações; ela é um diálogo, uma troca de ideias.

Segundo Keith Davis e Jonh Newstrom citados por Kunsch (2003: 161)

*“comunicação é a transferência de informação e compreensão de uma pessoa para outra. É uma forma de atingir os outros com ideias, factos, pensamentos, sentimentos e valores. Ela é uma ponte de sentido entre as pessoas, de tal forma que elas podem partilhar aquilo que sentem e sabem. Utilizando esta ponte, uma pessoa pode cruzar com segurança o rio de mal-entendidos que muitas vezes as separa.”*

Corroborando esta ideia, diremos que quando há uma comunicação efectiva ela compromete os seus actores, estimulando-os ao diálogo e à troca de informação e de experiências e à participação de todos os níveis. Quando este tipo de relação acontece, entre a família e a escola não se vislumbra um clima de afastamento mas sim de aproximação com todos e com cada um.

O poder da comunicação está em como a pessoa vive aquilo que diz. Segundo analisa Brum:

- 8% da comunicação está naquilo que as pessoas dizem;
- 38% da comunicação está no tom da sua voz;
- 54% da comunicação está no seu comportamento.

Em conformidade com Brum, diremos que o sucesso da comunicação entre a escola e a família pode ser percebido quando a mensagem provoca reacções e respostas esperadas dos actores da comunidade educativa. *“A comunicação não consiste, pois, na transmissão de significados; as significações estão nas pessoas; os sentidos são construídos e aprendidos.”* Nas palavras de David Berlo (1985) *“Nós aprendemos significados, acrescentámo-lhes algo nosso, distorcemo-los, esquecemo-los, modificamo-los. Não podemos encontrá-los. Eles estão em nós não nas mensagens.”* (In, Maria João Couto, jornal “A Página”, n.º 76, Janeiro 1999). Convém lembrar que a escola e a família são contextos diferentes e que, nesses contextos, os alunos encontram elementos, pessoas e relações de diversas naturezas, consistindo nisto a sua riqueza e potencialidade.

Assim, entendemos que, nesses contextos, os alunos assumem papéis, estabelecem interacções e participam em padrões de condutas incorporando lentamente características da sua própria cultura, apropriando-se do que deve ser importante usar em cada contexto específico. Fournier, (cit. por Pires, Fernandes e Formosinho, 1991) defende que *“a noção de educação activa implica que se reconheça a parte que o aluno e o estudo assumem no processo educativo.”*

### **3.1.7 A Criança, a eterna esquecida na Comunicação escola–família**

O aluno é a ponte através da qual se realiza a comunicação. Perrenoud (2001: 30) afirma que o maior veículo de comunicação entre a escola e a família é a criança. Sim, a criança que nós, professores, muitas vezes nos esquecemos da sua força e domínio da comunicação entre casa e escola. Contudo, este elo de ligação pode ser conduzido de forma positiva ou negativa. Para explicarmos a importância da criança na comunicação entre pais e escola iremos basear-nos nas perspectivas de Perrenoud.

Os professores esquecem-se frequentemente que quando os pais vão à escola é para falar da criança: o professor e o pai discutem informações sobre a vida da criança. Há comunicação entre estes grupos porque a criança existe. É ela que permite que pais e professores se encontrem e falem.

Perrenoud chama à criança que provoca estes encontros e desencontros na troca de mensagens entre a escola e a família do “*go-between*”: criança é ao mesmo tempo “mensagem e mensageira.” Ou seja, ela é a mensagem, porque mesmo sem nada dizer na escola “fala” do que se passa no seio da família (no modo de vestir, vocabulário que ouve em casa, linguagem corporal, etc.) e na família ela “fala” da escola (no estado de espírito com que chega a casa, o querer ou não ir à escola...). O mesmo autor afirma que a “*comunicação entre os pais e a escola se transforma à medida que se avança no grau de escolaridade.*” Por exemplo, a criança adolescente tem um comportamento mais autónomo e defende-se muito mais perante as situações com que se confronta diariamente. Como a criança nasce e cresce no seio da família, “*é através dela que se torna num ser social participando em diversas colectividades e grupos de sociedade.*” No entanto, com o crescimento, a criança vai ter necessidade de se desligar um pouco da sua família e fazer parte sozinha de outros grupos e organizações.

Desde cedo, a criança partilha e desdobra o seu tempo entre a família e os seus grupos pessoais. Hoje em dia, assistimos perfeitamente a esta situação pois cada vez mais temos alunos que quando saem da escola dirigem-se para os seus grupos pessoais: música, natação... que preenchem o seu dia. Os pais estão a dar à criança liberdade para ela gerir os conflitos que possam surgir dentro de cada grupo de pertença.

O *go-between*, segundo Perrenoud, pode ser um “agente de ligação” entre dois grupos de pertença. Contudo, em caso de conflito, o Go-between poderá ser um “agente duplo” na relação entre os dois grupos. Ou seja, “*a dupla pertença de um go-between só constitui problema se parecer ameaçar ou servir os interesses dos grupos em causa, por exemplo, porque favorece a transferência de recursos, informações, competências ou se expõe a influências.*” (2001: 31).

É através do *go-between* que se dá a comunicação entre os pais e a escola. Muitas vezes, a criança analisa o fenómeno do *go-between*, realçando os seus interesses, autonomia e obediência para com os dois grupos. Ela terá liberdade para gerir o seu *go-between*. É aqui que Perrenoud (oc.: 32) fala em “liberdade vigiada”, pois a criança ainda é um ser imaturo e com pouca capacidade de decisão, logo tem de sofrer a vigilância dos adultos, pais e professores que pretendem controlar o *go-between* da criança. A criança vira adolescente e continua com este controlo por parte dos adultos, logo o mundo da criança gira em função do mundo dos adultos,

pois não é dada autonomia à criança para gerir a sua dupla pertença nos grupos casa / escola.

Perrenoud compara a situação da criança no mundo dos adultos a um *“satélite que não pode deixar o campo de atracção de um astro a não ser para girar em órbita de outro! A única coisa que muda é a sua dependência. Ela resiste mal aos dois e procura a terra de ninguém, que pode ser a rua, o bairro, os espaços desportivos, ...”*. (Ibidem).

Entre os dois astros – meio familiar e meio escolar – corredores bem diferentes de liberdade se abrem aos diferentes alunos. Desde os que estão sempre confiados a alguém, aos que conquistaram a rua ou os que gerem livremente o seu tempo escolar, enquanto esperam horas a fio a chegada da família, não deixam de estar observados e vão inventando estratégias para ir escapando ao controlo.

O escape da criança é procurar outros espaços neutros para aí se tornar um pouco independente. Contudo, mesmo nesses espaços ela encontrará adultos que a controlem. Mesmo assim, há momentos em que a criança encontra certa liberdade para gerir o seu ser social. Nesses momentos, ela é então *“actor de corpo inteiro nas relações sociais.”* (Oc.: 33). Nós como educadores e pais, vemos a criança como um ser a quem temos de cuidar e educar, mas, ao mesmo tempo, temos que nos lembrar que nos momentos em que ela é um *“actor de corpo inteiro”* está a crescer individualmente.

Nesta mesma linha de visão Perrenoud (ibidem) afirma que há uma relação de interdependência entre os grupos, pois quando a criança se afasta da família, os pais e os professores têm um papel de controlo das diferentes condutas da criança. Pensando no campo educativo, muitos pais vêem a escola como uma continuidade do que é aprendido em casa. Perrenoud (ibidem) foca o estudo de Sermet que indica que os pais e professores têm uma visão diferente sobre o bem-estar social e intelectual da criança.

Quando os professores entram em conflito com a família, ambos vão tentar livrar-se das responsabilidades e acusarem-se mutuamente. Em alguns casos práticos do dia-a-dia do professor, se um aluno não aprende ou é mal comportado, o professor tende a deitar as culpas para os pais; estes associam a não adaptação do aluno e à escola à falta de competência do professor. E no centro do conflito encontra-se a criança.

É crucial que a família e a escola se entendam e comuniquem entre si, pois são ambos responsáveis pela educação da criança. No entanto, na comunicação entre pais e escola, há diferentes tipos de interpretação das mensagens que ambos emitem, pois podem ser decodificadas de maneira diferentes. Perrenoud (oc.: 34) fala em “ambiguidade da comunicação”, que se acentua quando se trata do *go-between*.

O mesmo autor refere-se à criança como “*mediadora de contactos directos*” (ibidem), entre pais e professores. Diz mesmo que “*depende dela a transmissão ou a censura da informação....*”. No estudo que fizemos tivemos notícia de crianças que modificam, inventam, ou esquecem as mensagens transmitidas entre o professor e os pais. Sendo assim, há que existir constantes contactos entre ambos a fim de promover a comunicação.

Na continuação da sua reflexão sobre o *go-between*, Perrenoud aborda o conceito de metacomunicação. (Oc.: 36). Este autor defende os encontros directos entre pais e professores, uma vez que, se houver consenso estes reforçam a ligação pai-escola. Ao invés, se existirem conflitos, estes encontros servirão para resolvê-los e/ou atenuá-los.

Contudo, a criança não tem interesse algum em que tudo seja clarificado entre os dois grupos, pois assim, a sua autonomia fica comprometida. A estratégia de alterar as mensagens e de as esquecer servirá para a criança ganhar tempo e atrasar o confronto. Sendo assim, a criança tornar-se-á mestre nas influências das mensagens trocadas entre a escola e a família; ela terá um duplo papel: influência nas mensagens vindas da escola para casa e vice-versa. Tudo em função do seu interesse.

Todavia, os adultos também se servem da criança mensageira para se desculparem de algo que aconteceu. Perrenoud fala da criança “*escudo*” (oc.: 41). Os adultos utilizam a criança como um escudo de protecção nas suas relações. Na sequência da perspectiva deste autor, ele fala-nos numa “*intenção teleguiada*” (oc.: 41), que acontece quando a criança não tem noção de que é portadora de uma mensagem.

Tanto de casa como da escola; ela transmite-a nem sempre de forma inconsciente. Estas situações podem levar à criação de juízos: os pais julgam a escola pelo que ouvem através do filho, e os professores julgam a família pelo que a criança conta na escola. Esta circulação de juízos leva a uma forma de

“*comunicação indirecta*” (oc.: 47) entre pais e professores, por vezes originando situações mais ou menos conflituosas. A criança mensageira, por vezes intimidada um pouco o professor, pois este nunca sabe o que é que ela conta em casa. A situação inversa também acontece: os pais receiam que o filho conte na escola tudo o que acontece em casa. Assistimos, então à criança como um “agente duplo.” (Oc.: 49).

Mas como refere Pedro Silva, (2003: 291), “*mais importante do que o papel do mensageiro desempenhado pela criança, poderá ser o da mensagem*”. O seu estado “físico e psíquico” podem ser reveladores do que acontece nos “dois mundos” por onde circular: a família e a escola.

*“Este papel desempenhado pela criança (...) é um dos mais temidos pelos actores sociais. Para a família, ele constitui o meio mais seguro e inevitável de fazer surgir os seus “telhados de vidro” e para os docentes, ele traduz a melhor ilustração de como o território da sala de aula só aparentemente é opaco e inexpugnável e de como a fragilidade daqui resultante os pode expor tanto perante a família, como perante os colegas, como perante o ‘exterior’ em geral.”*

Em síntese, a criança vive no centro de dois universos. Assim, nas suas passagens entre estes dois mundos, a criança recebe a mensagem, filtra-a e, por último, transmite-a de uma forma pura ou não.

## Síntese

A chave da boa relação escola–família reside numa boa comunicação, no entanto esta comunicação não implica que se confundam os papéis dos pais e dos professores; eles devem ser especificados e clarificados pois ambos são necessários ao sucesso educativo.

A escola e a família constituem contextos ambientais cada vez mais relevantes para os filhos, que exigem afecto e apoio, satisfação e confiança mútua entre estes dois sistemas condicionantes para favorecer as relações interpessoais, auto-estima, motivação e envolvimento nas actividades escolares.

Para obter apoio das famílias, e isto é possível de todos os pais, é preciso que desde o início do ano lectivo se estabeleçam múltiplos contactos e informações com a família através dos mais variadíssimos meios.

As relações interpessoais família–escola podem passar por momentos difíceis, mas podem também estimular canais de comunicação bidireccionais realizados em conjunto na execução do Projecto Educativo, selecção de pais voluntários para actuar como monitores em projectos e actividades, escrita de artigos no jornal da escola, professores responsáveis em fomentar técnicas de implantação de interacções parentais, etc.

À medida que os pais se comprometem, as estruturas organizativas da escola vão desenvolvendo espaços de intervenção formais e informais criando grupos de assessoramento para actividades e projectos específicos.

Para uma vinculação parental activa, em qualquer actividade programada, cada canal de comunicação desempenha um papel determinado, que segundo Lyons, Robin e Smith (1983: 18) resultará na fomentação de um “cross – fertilization of ideas.”

A maioria das escolas contacta de uma maneira informal e pouco consistente com os pais, excepto em caso de problemas ou conflitos. As Associações de Pais que estão criadas permanecem na sua maioria inoperantes ou relegadas a papéis irrelevantes. São a “roda sobressalente” da organização que observamos no nosso estudo.

Geralmente os pais gostam de estar bem informados sobre o que acontece na escola e assinalam alguns hiatos, particularmente aos que se referem na tomada



de decisões e na recolha de informações, sobre atitudes e aplicação de determinadas normas internas.

Marques, (1994: 359) afirma que *“alguns professores continuam a ter uma forma sobranceira de olhar para o envolvimento dos pais e não confiam neles.”*

Os exemplos não são demasiados; durante o ano lectivo raramente têm acesso aos órgãos de gestão e administração da escola, pois no Regulamento Interno pode ler-se que “os Encarregados de Educação serão recebidos pelos Directores de Turma .... “; diariamente enfrentam numerosos obstáculos (horários, metodologias, saberes, códigos linguísticos, carência, atitudes, condutas, culturas, ...). Devido a uma excessiva regulamentação burocrática são-lhe vedados determinados acessos. É vermos por exemplo, no *placard* da escola em estudo, o comunicado do Conselho Executivo aos Pais: *“.... Avisam-se todos os Encarregados de Educação que é terminantemente proibido a sua entrada neste estabelecimento de ensino, para além do átrio, sem prévia autorização superior.”*

O diálogo entre a escola e os pais é difícil, incompleto, incompreendido, desigual, frágil, inaudível e de monossílabos metafóricos. (Cfr. Cléopâtre Montandon e Philippe Perrenoud, 2001: 205). Como acrescenta Silva (2003: 296) *“o diálogo de surdos que, em boa parte, caracteriza as relações entre estes dois actores sociais traduz uma considerável distância cultural.”*

Apesar de tudo, Enguita (1993: 53) diz que *“as relações entre a família e a escola estão salpicadas de tensões”*, mas que os professores precisam dos pais *“como a mosca precisa do mel.”*

As relações humanas de respeito mútuo e de compreensão, combinadas com a tolerância e até encorajamento do debate, da discussão e do desacordo, criam flexibilidade, capacidade de correr riscos e um melhoramento contínuo entre todos os actores sociais, os quais, por sua vez, conduzem a resultados positivos.

Numa perspectiva sistémica poderemos dizer que nas organizações educativas em estudo, *“nós não somos, tornamo-nos.”* (Pereira, 1999: 117).

A maneira como as pessoas comunicam manifesta a percepção do mundo, de si e do outro.

*“De escola para escola e de turma para turma, existem grandes diferenças na forma, substância e densidade da comunicação directa entre pais e professores. Alguns pais ... visitam o professor tão frequentemente quanto possível ... enquanto que outros nunca põe os*

*pés na escola e parecem não se interessar pelo que se passa na turma do filho ....” (Oc.: 29).*

Se ficássemos pela forma, substância e densidade da comunicação directa, entre pais e professores, pensaríamos como Perrenoud (ibidem) estar no grau zero da comunicação.

Independentemente das mensagens escritas, conteúdo, e periodicidade, os pais e a escola comunicam diariamente através dos seus filhos, estes desempenham assim o papel de intermediários, simultaneamente mensagens e mensageiros, controladores de toda a comunicação escrita. *“Pais e professores nem sempre se dão conta que aqueles de quem eles falam são os mesmos através dos quais eles falam.”* (Ibidem). *“Esquece-se que [a criança] é (parte da) escola; que ela própria é (parte da) família. Não raras vezes desempenha uma função de moeda de troca nas interacções regulares, quiçá quotidianas, entre docentes e encarregados de educação.”* (Pedro Silva, in Jornal “A Página”, nº 122, p. 17, 2003). Ao mesmo tempo acrescenta, Pedro Silva (ibidem), a criança desempenha o papel de *“alguém que leva e traz recados”* codificando e descodificando-os de acordo com a sua situação de actor social e se possível *“controlar a comunicação a seu favor.”* (Oc. 32). O aluno será sempre o principal meio de comunicação entre pais e professores, revelando “o lado” que provavelmente é desconhecido pela escola ou pela família. Reveste-se de extrema importância que *“os professores nomeadamente os Directores de Turma estejam bem conscientes dos riscos de distorção das mensagens pelos alunos e do papel positivo que eles podem desempenhar na comunicação entre a escola e a família.”* (Zenhas, 2006: 62).

Todos os pais necessitam de ter canais de comunicação efectivos com os profissionais que trabalham com seus filhos sobre diferentes temas e, sobretudo, necessitam de saber que podem contactar com a escola quando o solicitarem.

Sendo a escola, por excelência um local de inclusão, deve criar espaços de interacção comunicativa, onde se ergam pontes entre culturas (e não margens), dando sentido à comunidade educativa.

*“A comunicação e a cooperação entre pais e professores deve ser uma via de mão dupla, na qual cada um partilha informações e aprende com o outro para benefício das crianças.”* (Siperstein e Back, 1988, citados por Spodek, Bernard, 1998: 183).

Uma experiência comum e comunicada é imprescindível à formação de uma personalidade equilibrada e ao contacto globalmente positivo com os outros. “*Sem diálogo não há comunicação, sem esta não há verdadeira educação.*” (Freire, 1987: 83).

Compete à escola como ponto de encontro de uma população com culturas, linguagens e códigos de comportamento variados, ter uma postura de aceitação e valorização das diversidades individuais, impondo-se uma prática pedagógica de “acção cultural dialógica” (ibidem) a partir de “mosaicos culturais.”

Significa no dizer de Silva (2003: 366), “encarar todas as culturas ali presentes como iguais em direitos. E iguais em direitos passa por lhes reconhecer:

- a) a sua especificidade
- b) a sua incompletude
- c) a sua posição numa teia de relações hierarquizadas.

Não se trata de, utopicamente, querer que a “interacção das diferentes culturas constitua uma única cultura, diferente de cada uma delas e onde todas se sintam representadas.” (Cfr oc.: 367) mas sim “produzir conhecimentos sobre as culturas em presença na escola” criando pontos de contacto entre a cultura escolar e a cultura local.

*“É sob esta perspectiva que a educação intercultural se preocupa com as relações entre seres humanos culturalmente diferentes uns dos outros. Não apenas na busca de aprender o carácter de várias culturas, mas sobretudo na busca de compreender os sentidos que suas acções assumem no contexto de seus respectivos padrões culturais e na disponibilidade de se deixar interpelar pelos sentidos de tais acções e pelos significados constituídos por tais contextos.”* (Fleuri, 2003, *Intercultura e Educação*, Revista Brasileira de Educação, n.º 23, Maio/Agosto, 16-35).

Em suma, a relação escola–família enquanto “relação entre culturas” será promotora de diálogos culturais contribuindo para a construção da cidadania para todos numa sociedade democrática em que a representação e a participação estão aliadas. E na escola estaremos nós atentos aos respectivos padrões culturais dos actores educativos? Não será a tentativa de homogeneizar culturas que dificulta a comunicação? No capítulo seguinte tentaremos averiguar qual a importância do

Director de Turma na comunicação e nas relações com os Encarregados de Educação.

## **CAPÍTULO 4 – SOBRE O PAPEL DO DIRECTOR DE TURMA:**

*“O Director de Turma posiciona-se, por um lado, na interface entre a escola e a família e, por outro, na interface entre a visão do aluno enquanto criança – indivíduo (como tende a ser visto na família) e criança – aluno/membro de uma turma (como tende a ser visto pelos professores). Estes encontros/cruzamentos de instituições e de perspectivas, nem sempre sendo fáceis ou harmoniosos, influenciam-se reciprocamente e podem ser facilitados pela intervenção do Director de Turma.”*

A. Zenhas, “O Papel do Director de Turma na Colaboração Escola–Família ”, 2006: 167.

## Introdução

*“O professor – director de turma, através do desempenho de funções e de competências específicas e diferenciadas é, aquele que, por parte da escola, mais poderá contribuir para o sucesso integral dos alunos.”*

(Coutinho, 1994: 8)

O diálogo entre a Escola e a Família é frágil, por um lado, porque os pais assumem uma posição de passividade e conformismo e, por outro lado, porque os professores apresentam alguma desconfiança em relação aos Encarregados de Educação. Assim sendo, cabe à escola programar actividades de envolvimento/participação, que procedam à diminuição ou eliminação destas “barreiras” para fazer acontecer a relação escola–família visando o sucesso académico e educativo de cada aluno. Concordamos com Armanda Zenhas (2006: 67) quando entende *“a direcção de turma como uma janela privilegiada para estudar a relação escola–família.”*

Interessa aprofundar o papel do director de turma dado que, a direcção de turma é um subsistema de gestão intermédia do estabelecimento de ensino particularmente vocacionado para estabelecer ligações entre professores, alunos e pais. Os directores de turma têm basicamente dois grandes tipos de tarefas que são as burocráticas e as tarefas de ligação entre os intervenientes.

As tarefas burocráticas consistem no preenchimento das faltas dos alunos ou retirá-las; no envio de comunicação aos pais quando necessário; em contactar os pais por escrito no caso de ser necessária a sua deslocação à escola; no atendimento aos pais por qualquer motivo relacionado com questões de esclarecimento de avaliação, assiduidade, procedimentos a ter no caso de alguma nova matrícula.

Depois há a tarefa, bem mais importante, que compreende o relacionamento pessoal com os alunos, os pais e os professores dos alunos.

Em regra são realizadas três reuniões anuais com os encarregados de educação no início de cada período lectivo: a primeira é de recepção e divulgação da escola e as restantes sobre a avaliação. Com equipa pedagógica, são realizadas duas reuniões por período lectivo: os conselhos de turma ordinários de avaliação e os conselhos de turma intercalares.

Atribui-se ainda um papel importante à comunicação nos espaços informais. Tal processo de comunicação parece relacionar-se com a abordagem de situações problemáticas de natureza negativa, como as que se relacionam com a indisciplina ou a falta de aproveitamento escolar.

A ideia geral com que se fica é que os papéis do Director de Turma respondem às exigências do plano legal, institucional, no qual assumem particular relevo os processos burocráticos, que até um certo ponto, correspondem a modalidades de rotinização e standardização das práticas. No entanto, alguns directores de turma parecem começar a valorizar um maior envolvimento das famílias na escola.

O que se deseja é que o contacto pessoal se torne mais personalizado, mais íntimo de modo a que o director de turma se constitua num colaborador para a resolução dos problemas associados a cada um dos alunos.

Ao longo deste Capítulo procurar-se-á fazer uma breve resenha histórica do cargo de Director de Turma desde o cargo de gestão pedagógica intermédia<sup>3</sup>, passando pela abordagem à figura do Director de Turma com as suas atribuições legalmente atribuídas até ao que realmente acontece na realidade educativa tecendo comparações entre o decretado e o praticado.

Estabelecer as inter-relações estruturais entre as famílias e a escola pressupõe que se conheça a identificação das diversas pessoas que as constituem, que se defina as respectivas funções e se considere as exigências, as obrigações e os direitos que lhes são próprios.

Uma verdadeira acção educativa só é possível se entre todos se estabelecer uma acção coordenada, tanto a nível pessoal como estrutural.

---

<sup>3</sup> A designação **intermédia** é utilizada em virtude dos respectivos órgãos servirem de elo de ligação e fazerem a mediação entre:

- A Direcção da Escola e os professores de classe / turma
- Os alunos e os professores da classe / turma
- A direcção da Escola e os pais / EEs
- Os pais / EEs e os professores da mesma classe ou turma (Formosinho, 1987b, cit. em Castro, 1995: 34).

## Capítulo 4 – Sobre o papel do Director de Turma

### 4.1 Sobre o papel director de turma na escola

Segundo Filipe (1999: 60) que *“o que mais diferencia umas escolas das outras em termos de afirmação e de eficácia, não é tanto a existência de um líder de topo, mas sim a acção de lideranças intermédias capazes de promover a interacção de todas as “peças” dos vários subsistemas componentes da escola.”*

Reconhece-se que o cargo de gestão intermédia, mais concretamente ao nível do professor/director de turma tem importância na interacção escola–família , especialmente nas crianças desfavorecidas socialmente, como “pedra de toque do sistema escolar” (Sá, 1997: 17), capaz de transformar em programas de acção as estratégias definidas no topo.

De acordo com Chiavenato (1993: 835) o nível intermédio de gestão

*“é o nível colocado entre o nível institucional e o nível operacional, e que cuida da articulação interna entre estes dois níveis (...). É o nível que lida com os problemas de adequação das decisões tomadas ao nível institucional (no topo) com as operações realizadas ao nível operacional (na base da organização).”*

Da mesma maneira acrescenta Coutinho (1994: 8)

*“o director de turma é, segundo as suas competências, o agente educativo que, na instituição escolar, mais adequadamente poderá acompanhar os alunos, promovendo o seu desenvolvimento pessoal e social, proporcionando-lhes o apoio efectivo que, de outra forma, a escola, muitas vezes, não conseguiria dar.”*

Em convergência de ideias, Marques (2002) diz que o director de turma é o eixo em torno do qual gira a relação educativa, podendo exercer *“uma magistratura de influência nas diferentes interfaces em que se move, recorrendo a uma liderança baseada nos afectos e na negociação.”* (Peixoto e Oliveira, 2003: 63).

Nesta perspectiva Armanda Zenhas (oc.: 197) sublinha que o cargo de Director de Turma reúne enormes potencialidades para dinamizar acções que visem chamar os pais à escola e promover a confiança e a colaboração entre esta e a



família, pois *“a forma como este professor encara o seu cargo e o exerce depende a qualidade do seu trabalho junto das famílias.”*

Nesta linha, Engrácia Castro (1995: 122) sublinha que

*“no caso concreto da Escola de Massas (...) cabe ao Director de Turma, o duplo papel de professor (instrutor, socializador e estimulador) e de interventor directo e activo na organização da socialização e estimulação da Escola, facto que lhe atribui o lugar de “actor central” na consecução das finalidades educativas preconizadas na L.B.S.E.”*

O Director de Turma (DT) pode e deve intervir junto dos pais, de forma a sensibilizá-los e a co-responsabilizá-los no processo educativo, incentivando-os a interessar-se pelas actividades escolares e a valorizar a escola perante os seus educandos.

*“A atenção do Director de Turma (DT) à integração de cada aluno na turma e na escola e à evolução do seu desenvolvimento (académico, comportamental, relacional, sócio-afectivo, entre outros) faz-se em interligação com o colectivo dos alunos da turma, os professores e outros intervenientes na escola, carecendo de uma relação de colaboração sólida com a família, para que todas essas relações se desenvolvam de forma harmoniosa.”* (Franco, 2001: 43).

O exercício do cargo de Director de Turma (DT) permite desenvolver um vasto leque de acções que contribuem para que as famílias venham à escola com confiança e co-interessados nas actividades realizadas.

No 1.º Ciclo, as famílias convivem directamente com o professor titular, mas à medida que os seus educandos vão subindo de nível de ensino, este contacto com os professores das disciplinas deixa quase de existir, para se processar através do Director de Turma.

Os contactos informais dão lugar a contactos formais entre a família e a escola que pode vir a contribuir para um afastamento entre os actores da comunidade educativa. Diogo (1998: 30) destaca *“a importância do papel do DT na aproximação da escola à comunidade, através da dinamização do envolvimento dos EEs na vida escolar dos seus educandos.”* Põe, ainda, em evidência o papel do DT no envolvimento das famílias mais excluídas.

Estudos realizados na realidade portuguesa têm sublinhado o papel importante do cargo de Director de Turma no estabelecimento de uma relação de colaboração com a família e os benefícios que dela advêm a nível do sucesso educativo e de satisfação de todos os actores educativos. (Cfr. Marques, 1994a; Marque, 1994b).

#### **4.1.2 A Escola de Massas e a Emergência do Cargo de Director de Turma**

A rápida expansão do sistema educativo escolar resultou da acentuada procura social da educação já perceptível na década de cinquenta e acentuada na década de sessenta do século XX com o alargamento da escolaridade obrigatória para seis anos (1964)<sup>4</sup>, distribuídos da seguinte forma: quatro anos para o ensino primário e dois de ensino complementar por se considerar que *“quatro anos de escolaridade se revelava já exíguo, face às exigências do mundo moderno.”*<sup>5</sup> (Cit. em Castro, 1995: 43).

Em 1967, início da “explosão escolar”, cria-se o Ciclo Preparatório do Ensino Secundário (Dec-Lei nº 47480, de 2 de Janeiro). Acarretando profundas alterações na realidade das escolas. Em 1986, com a publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo a escolaridade passa para nove anos.

No período de 1956-1986, ou seja, num espaço de trinta anos a escolaridade obrigatória triplicou, passando de três para nove anos, originando:

- grande heterogeneidade dos alunos tanto a nível académico como social;
- indiferenciação docente e não docente com a heterogeneidade pessoal e profissional que daí advém.

Perante isto, dá-se uma grande “complexidade organizacional da escola” (Formosinho, cit. em Castro, 1995: 35) e a progressiva transformação de uma *“Escola Tradicional (de elites) numa Escola de Massas, operando-se, a partir de 1968, a difusão acelerada dos Directores de Turma nas escolas preparatórias.”*

---

<sup>4</sup> Em 1956 a escolaridade obrigatória passou a ser de quatro anos para os rapazes e de três para as raparigas, tendo-se homogeneizado a situação em 1960 com o alargamento para quatro anos também para as raparigas. Curiosamente a escolaridade obrigatória já tinha sido de cinco anos durante a Iª República, mais precisamente a partir de 1919. (Cfr. Grácio, S. Política Educativa como Tecnologia Social”, cit. em Sá, 1997: 85).

<sup>5</sup> Preâmbulo do Dec. Lei nº 45810, de 9 de Julho de 1964

(Ibidem). E esta proliferação dos DTs veio acompanhada de uma valorização e aumento de prestígio no seio da escola.

E é, nas duas últimas décadas que se operam mudanças profundas nos sistemas educativos, que vieram fortemente alterar o monopólio estatal da educação, sobretudo no crescimento explosivo da educação e nos novos papéis da escola e dos professores.

Tentando dar corpo a esta perspectiva de imperiosa mudança é publicado em 1968, o Estatuto do Ciclo Preparatório do Ensino Secundário (Dec. Lei nº 48572, de 9 de Setembro de 1968) que, segundo Castro (ibidem.: 45), defende como princípios orientadores: *“proporcionar aos alunos não só a formação geral adequada ao prosseguimento dos estudos, como também proceder à observação das suas tendências e aptidões, a fim de os orientar em estudos posteriores.”*

A consagração de tais princípios indiciam inovação, configurando-se um novo paradigma de escola –uma Escola de Massas– dada a preocupação manifestada com a *“orientação escolar dos alunos e a adequação do ensino às suas aptidões, necessidades e interesses (...) numa perspectiva de realização pessoal e profissional.”* (Ibidem.: 46).

Começa a delinear-se uma nova estrutura de gestão pedagógica intermédia, consoante as preocupações manifestadas com os alunos e sua orientação. A figura de Director de Ciclo (fiscalizador e repressivo) é substituída pela figura do Director de Turma – este seleccionado pelo Director de entre os professores de cada turma, a quem compete, além de presidir ao Conselho de Turma e ao serviço de orientação escolar, *“apreciar os problemas educativos e disciplinares relativos aos alunos da turma e assegurar os contactos com as famílias”* (artº. 145) (Teixeira, 1995: 139) e ainda *“(...) designar os alunos que devem frequentar as aulas de recuperação em determinada disciplina, proceder à coordenação pedagógica inter-disciplinar dos professores da turma (...).”* (Castro, oc.: ibidem).

Esta nova figura de gestão intermédia toma a turma *“como unidade de análise e estudo dentro das Escolas”* (ibidem). O cargo de Director de Turma difunde-se aceleradamente pelas escolas preparatórias com a *“tríplice função”*:

- ↳ coordenação do ensino
- ↳ controlo disciplinar dos alunos
- ↳ contacto com as famílias

as quais constituem o núcleo duro das atribuições do Director de Turma.

Este leque de atribuições (aparentemente idênticas às que estavam sob a alçada do Director de Ciclo, que por sua vez já tinham constituído o campo de intervenção do Director de Classe) ainda hoje se encontra presente nos normativos, mantendo-se a turma como *“unidade nuclear do processo de ensino, estrutura elementar de onde tudo deve partir e para onde tudo deve irradiar.”* (Lima, cit. em Castro, ibid.: 47).

A “tríplice função” do Director de Turma mantém-se no essencial com a do Director de Ciclo e Director de Classe, contudo noutra escala de prioridades. Assim o afirma Sá (1997: 91) ao referir que *“a coordenação dos professores da turma deixa de constituir a primeira referência, cedendo o lugar ao apreciar os problemas educativos e disciplinares relativos aos alunos da turma e assegurar os contactos com as famílias.”* Mais acrescenta este autor que: *“a referida alteração é tanto mais significativa quanto a conexão interna e a unidade de ensino”* sempre constituíram a primeira atribuição quer do Director de Classe, quer do Director de Ciclo, enquanto que normativos posteriores colocam *“a integração dos alunos na vida escolar como primeira atribuição do Director de Turma.”*<sup>6</sup>

#### 4.1.3 A Década de 80

Alteração substancial ao nível normativo com a publicação em 1980 de um novo Regulamento dos Conselhos Pedagógicos – Portaria nº 970, de 12 de Novembro, (revogando a Portaria n.º 679/77, de 8 de Novembro), onde o papel do Director de Turma ganha uma grande relevância e se intensifica a relação escola-meio. São definidos novos requisitos (ao nível das competências humanas)<sup>7</sup> para o exercício do cargo; obrigatoriedade na aceitação do mesmo e a definição do número máximo de duas direcções de turma a atribuir a cada director de turma (legislação anterior ao 25 de Abril, atribuía até quatro direcções de turma). (Sá, 1997: 102- 103).

Se olharmos para os requisitos (em rodapé) verificamos que se tratam basicamente de características inatas, não sendo feita qualquer referência à

---

<sup>6</sup> Entre outros, o Despacho 8/SERE/89, de 8 de Fevereiro, ponto 41.1 define como primeira atribuição do DT *“Desenvolver acções que promovam e facilitem uma correcta integração dos alunos na vida escolar.”*

<sup>7</sup> Os requisitos incluem, além da situação de profissionalizado, a capacidade de relacionamento fácil com todos os intervenientes no processo educativo; a tolerância e a compreensão; a firmeza; bom senso; espírito metódico e dinamizador; disponibilidade para o exercício do cargo e ainda capacidade preditiva e de resolução de problemas....” (Cfr. Portaria n.º 970/80, de 12 de Novembro, n.º 74)

necessidade de formação específica, pressupondo-se que a eficácia no exercício do cargo depende das qualidades pessoais do Director de Turma. A preocupação manifestada na selecção dos Directores de Turma, com base num determinado perfil, parece-nos extremamente louvável, intensificando as suas atribuições na criação de condições de participação efectiva dos professores na planificação dos trabalhos, na acção disciplinar e nas acções de informação e esclarecimentos a alunos, pais/encarregados de educação.

Segundo Castro (1995: 58) *“veio a funcionar como um projectil, tendente à construção de uma escola mais aberta, viva e criativa, em interacção e interdependência com o meio envolvente.”*<sup>8</sup>

Analisando o conteúdo das atribuições que são cometidas ao DT constatámos que é clara a ausência de poder deliberativo. A partir de 1985 assiste-se a um declínio vertiginoso e a um reforço dos níveis de centralização. Começam a ser evidentes os primeiros sinais de crise profunda da educação e da escola. Segundo Nóvoa (1992a), a escola começa a revelar-se *“incapaz de responder, em tempo oportuno, com eficácia e criatividade aos numerosos problemas colocados pelos alunos, professores, pais e outros elementos da comunidade envolvente – com a qual começa a inter-relacionar-se.”* (Cit. em Castro, ibidem.: 59).

É neste contexto de crise que a escola começa a ser analisada como organização, passando a ser alvo de estudos aprofundados nos campos científico, político, sócio-organizacional e administrativo. Estes fenómenos levaram a que na década de 80 (2ª metade) fosse designada como a *“década da descoberta da Escola”* (Canário, 1992) ou a *“década da redescoberta da escola.”* (Barroso, 1991b) (ibidem). É um período de viragem tendente à construção de uma escola mais *“aberta, viva e criativa em interacção e interdependência com o meio envolvente.”* (Engrácia Castro, 1995: 58).

A lógica do decreto tem-se mostrado alheia à mudança das práticas. Indo ao encontro do pensamento de Crozier (1979) *“A sociedade não se muda por decreto”* (cit, em Teixeira, 1995: 129). É importante não esquecer que só através de um processo de construção lenta e gradual, com base no sentir, na interiorização e no amadurecimento, será possível a assunção de novos comportamentos, suportados

---

<sup>8</sup> Afirma Formosinho, referindo-se a este período (1980/1984): *“A organização pedagógica registava a maior intervenção de sempre por parte das escolas, assim como a gestão pedagógica e intermédia.”* (Lima, 1992, cit. em Castro, ibidem).

por novas atitudes. Segundo Castro “*é por demais evidente a ausência de articulação entre as estruturas e órgãos situados a nível macro, meso e micro do sistema,<sup>9</sup> sentindo-se um maior investimento no primeiro e no último, ignorando-se o papel do segundo, como a ponte necessária entre os dois.*” (Oc.: 59). Novas exigências foram surgindo quer do interior da escola, quer do exterior, o que implicou a construção de um modelo estrutural e organizacional ajustado à realidade sócio-educativa que culmina com a publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro e que vem marcar o início de uma nova época para o ensino em Portugal. Esta lei tenta romper com o processo de uniformização educativa, invertendo a lógica de uma escola de elites massificada em favor da construção de uma verdadeira escola democrática preparada para responder à crescente diversidade dos seus protagonistas.

Escola que consagra uma concepção abrangente de educação (formação da pessoa do aluno nas suas diversas dimensões), que não valoriza só o domínio de conhecimentos e técnicas – *Instrução* –, mas o domínio de valores, comportamentos e atitudes – *Socialização* – e o domínio do desenvolvimento intelectual, afectivo (...) – *Estimulação*. (Formosinho, 1988b, cit. em Castro, ibid.: 64). Ou seja, “*o reconhecimento da função que os conhecimentos e os saberes prévios dos alunos assumem, como instrumentos reguladores das suas aprendizagens, implica então a construção de um novo tipo de organização do processo de ensino aprendizagem, nomeadamente ao nível da sua planificação, das metodologias de ensino e dos dispositivos de avaliação.*” (Rui Trindade, 2002: 38). Escola, esta que deverá valorizar o vivido das crianças “*enquanto condição da sua aprendizagem e formação.*” (Ibidem).

Esta concepção identifica o aluno como “*sujeito da aprendizagem*”, cabendo ao professor o papel de “*mediador*” das aprendizagens e das interacções que se estabelecem dentro da sala e aula e com a comunidade educativa.

De entre os princípios inovadores da LBSE, enfatizaremos o prolongamento da escolaridade obrigatória de 6 para 9 anos, articulando e integrando os três ciclos definidos para o Ensino Básico: 1.º Ciclo (antigo ensino primário); 2.º Ciclo (antigo ciclo preparatório) e 3.º Ciclo (antigo curso unificado do ensino secundário) e a concepção de uma unidade para o Ensino Básico, com predominância das

---

<sup>9</sup> Considera-se como: - “nível macro (o sistema educativo); - nível meso (a Escola) e nível micro (a sala de aula).” (Castro, ibidem).

finalidades *socializadora, personalizadora, e igualizadora*, denominada por Formosinho como um sistema de “promoção contínua.” (Ibidem.: 65). Concepção de sistema educativo abrangente nas várias vertentes da formação da pessoa. A intencionalidade da LBSE, garantido a igualdade de oportunidades de acesso e de sucesso para todos, conduz a uma nova reorganização escolar que vem romper com as políticas centralizadoras e a concepção de uma escola verdadeiramente autónoma e pluridimensional, a qual atribuirá um papel importante ao Director de Turma na gestão intermédia do sistema educacional e no processo relacional da sua comunidade educativa.

E, três anos mais tarde, em 1989, com a publicação do Despacho 8/SERE/89, de 8 de Fevereiro, é instituído um novo regulamento, ainda que provisório, para o Conselho Pedagógico, definindo com precisão as atribuições do DT, não acrescentando nada às anteriormente definidas e abolindo, as características da “*personalidade*”, como um factor determinante para o cargo, dada a dificuldade de previamente a mesma poder ser constatada.

As atribuições do DT estão definidas no n.º 41 do referido Despacho. De acordo com Teixeira (1995: 145) essas atribuições – idênticas, ainda que descritas de outro modo, às que foram definidas para o DT aquando à criação do cargo, reportam-se a 3 tipos de actores do processo educativo: os alunos, os professores e os pais.

- ↳ Relativamente aos alunos compete-lhe “*desenvolver acções que promovam e facilitem a (sua) correcta integração*” na vida da escola. (n.º 41.1).
- ↳ Relativamente aos professores de turma compete-lhe garantir-lhes “*a existência de meios e documentos de trabalho e a orientação necessária ao desempenho das actividades próprias da acção educativa.*” (n.º 42.2).
- ↳ Relativamente aos pais/EEs cabe-lhe assegurar-lhes a informação actualizada sobre a “*integração dos alunos na comunidade escolar*”, sobre o seu aproveitamento escolar, e ainda, sobre as faltas que tenham dado. (n.º 43.3). (Ibidem).

#### 4.1.4 Uma Gestão para a Autonomia: O Dec. Lei N.º 43/89, de 03 de Fevereiro

*“Falar da autonomia implica o abandono de um modelo centralizado e hierárquico e a assunção de um modelo descentralizado e participativo eu vise mais a dinamização, o incentivo e a coordenação de actos do que a promulgação de normas (...).”* (Bris, cit. em Filipe, 1999: 61).

A situação portuguesa relativamente à autonomia decretada remonta a 1989. O Dec. Lei n.º 43/89 é o primeiro diploma legal que mais destacadamente assinala o Princípio da Autonomia – *“Tenta inverter a tradição de uma gestão demasiado centralizada, transferindo poderes de decisão para os planos regional e local”*, (Preâmbulo do referido D.L.).

Passados que foram estes anos após a saída do diploma anterior, estamos longe de poder afirmar que existe uma autêntica autonomia. Para Filipe (1998: 62) *“o D.L n.º 43/89 manteve a tendência para o modelo centralizado”*, que, segundo Fernandes (1989) tem a ver com o facto de que

*“não é fácil dar o salto de uma prática administrativa centralizada e da consequente socialização de comportamentos burocráticos, interiorizados a todos os níveis da administração e seus agentes educativos para as práticas de interacção, interdependência e co-responsabilização, onde a partilha de poder e a negociação têm de ser aspectos nucleares.”* (Cit. em Castro, 1995: 77).

Gerir, hoje, uma escola com autonomia representa gerir o imprevisível, tarefa complexa no mundo heterogéneo e diversificado da actual Escola de Massas, Construir um modelo de Direcção e Gestão que enquadre a gestão pedagógica diversificada e flexível para que aponta o referido normativo, com princípios de colegialidade, participação e organização horizontal, torna-se necessário e urgente, *“prospectivando-se a década de 90 como ‘ a década da democratização e revitalização’* (Carneiro, 1992) o que pressupõe *‘uma educação de qualidade para todos’*. “ (Hutmacher, 1992). (Ibidem.: 78).



#### **4.1.5. O Dec. Lei n.º 115-A/98, de 04 de Maio e a Legislação subsequente – Decreto Regulamentar n.º 10/99, de 21 de Julho**

No sentido de revitalizar o Dec. Lei n.º 43/89, surge o Despacho Normativo n.º 27/97, de 12 de Maio, concretizando no seu Preâmbulo que *“a autonomia da escola surge como um valor intrínseco à sua organização e como um meio desta realizar em melhores condições as suas finalidades em benefício das aprendizagens dos alunos.”* O referido normativo teve como objectivo fundamental preparar o campo para a aplicação do texto legal sobre a gestão escolar. Foi nesta sequência que surgiu o Dec. Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio.

Com o Dec. Lei n.º 115-A/98 é aprovado o Novo Regime de Autonomia, Administração e Gestão dos Estabelecimentos de Educação Pré-Escolar dos 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico e Secundário.

Este diploma veio retirar competências ao Conselho Pedagógico no âmbito da organização da escola – este perde o protagonismo que detinha anteriormente, deixando de ter poder deliberativo no que respeita à sua intervenção nos três documentos mais marcantes da vida escolar: o Projecto Educativo, o Regulamento Interno e o Plano Anual de Actividades. O poder do Estado é parcialmente descentralizado para a escola, ao passo que o poder na escola é centralizado no órgão de gestão. Segundo Filipe, (1998: 65), *“a reforma de gestão escolar em Portugal tem vindo a contribuir para um progressivo apagamento dos órgãos intermédios da gestão, nomeadamente no conselho de grupo e delegados de grupo”*.

No que refere concretamente ao Director de Turma, (apesar de órgão de gestão intermédia) esse decréscimo não é tão evidente. No entanto, e de acordo com o mesmo autor (1999: 68) *“é imperioso o reforço da gestão intermédia como ‘locus’ de participação docente, de colaboração, de interacção e de partilha. São os gestores intermédios os interlocutores directos com todos os docentes e é nas estruturas intermédias que se projecta a acção dos professores e se desenvolve a cultura participativa.”*

Ao analisarmos a legislação referida, verificamos algumas inovações com repercussões na direcção de turma.

Assim:

O artº. 36, ponto 4, introduz a figura do Professor – Tutor (já proposta em 1988 aquando da Comissão de Reforma do Sistema Educativo–CRSE), que acompanhará de modo especial, o processo educativo de um grupo de alunos.

No artº. 40 é reconhecido o direito de participação dos pais e alunos na vida da escola:

– a participação dos pais concretiza-se através *“da organização e da colaboração em iniciativas visando a promoção da melhoria da qualidade e da humanização das escolas em acções motivadoras de aprendizagens e da assiduidade dos alunos e em projectos de desenvolvimento sócio – educativo da escola.”* (Artº. 41, ponto 1).

– A participação dos alunos processa-se *“de acordo com o disposto na Lei de Bases do Sistema Educativo e concretiza-se através dos delegados de turma, da assembleia de delegados de turma e da assembleia de alunos, a definir no Regulamento Interno.”* (Artº. 41, ponto 2).

Este Decreto-Lei em nada adianta em relação ao regime de exercício de funções nos órgãos e nas estruturas (cfr. Artº. 55), remetendo-o para o Decreto Regulamentar.

Um ano mais tarde, em 1999, e com a publicação do Decreto – Regulamentar n.º 10, de 21 de Julho, o Ministério da Educação definiu as condições de funcionamento e respectiva coordenação das estruturas de orientação educativa,

*“Tendo em vista a coordenação pedagógica e necessária articulação curricular na aplicação dos planos de estudo, bem como o acompanhamento do percurso escolar dos alunos ao nível da turma, ano ou ciclo de escolaridade em ligação com os pais/EEs. Enquanto estruturas de gestão intermédia, desenvolvem a sua acção numa base de cooperação dos docentes entre si e destes com os órgãos de administração e gestão da escola, assegurando a adequação do processo de ensino e aprendizagem às características e necessidades dos alunos que a frequentam.”*

As suas competências estão referidas no n.º 2 do art.º 7:

- a) Assegurar a articulação entre os professores da turma e com os alunos pais / EEs;
- b) Promover a comunicação e formas de trabalho cooperativo, entre professores e alunos;

- c) Coordenar, em colaboração com os docentes da turma, a adequação de actividades, conteúdos e estratégias e métodos de trabalho à situação concreta do grupo e à especificidade de cada aluno;
- d) Articular as actividades da turma com os pais e encarregados de educação promovendo a sua participação;
- e) Coordenar o processo de avaliação dos alunos garantindo o seu carácter globalizante e integrados;
- f) Apresentar à direcção executiva um relatório crítico, anual do trabalho desenvolvido.

De acordo com Coutinho (1994: 8) “*A legislação em vigor aponta para o reconhecimento da função do DT como função qualificada no sistema educativo.*”

#### **4.1.6 Do Legislado ao Praticado – Dificuldades e Constrangimentos**

Ao analisarmos as competências conferidas ao DT pela legislação anterior (Dec. Regulamentar n.º 10, de 21 de Julho/99) e, apesar de não haver grandes alterações no conteúdo, mas na forma de redacção, parece-nos que a filosofia que está subjacente às referidas competências é boa, proporcionando ao nível da escola e da comunidade uma partilha de colaboração e de envolvimento dos vários actores no processo educativo, visto:

- haver uma maior autonomia para o desempenho do cargo;
- haver um maior envolvimento entre os vários actores educativos,
- ter em conta as especificidades concretas de cada aluno, no que se refere ao nível etário, grupo social, ritmos de aprendizagem (...) pois, “nada mais desigual do que dar tratamentos iguais a coisas desiguais”;
- apostar na avaliação formativa, tendo em conta o desenvolvimento integral do aluno;
- haver uma prestação de contas à escola, através da elaboração de um relatório.

Os textos legais, e no tocante ao DT reconduzem a sua função às funções de gestão e coordenação, “*não se limitando a uma acção predominantemente burocrática nem enfatizando apenas as dimensões da sua acção que se referem aos alunos e aos EEs.*” (Roldão, 1995: 28).

No entanto, ao passarmos da teoria à realidade é que surgem as dificuldades/constrangimentos, dificuldades essas que vêm das próprias estruturas do Ministério da Educação.

Da nossa experiência profissional, das pistas recolhidas nas entrevistas exploratórias, bem como de contactos informais havidos com alguns DTs e também com alguns pais/EEs, constatámos que, infelizmente, em muitas das nossas escolas muito ficará por se concretizar, pois:

- apesar da deslocação do poder central para a escola, há muitas “coisas” que ainda são definidas pelo Ministério da Educação, cabendo a cada escola conquista a autonomia que lhe é dada pelos Preâmbulos, porque os normativos não a dão.

- o aspecto administrativo/burocrático ainda prevalece sobre o aspecto pedagógico. Assim o afirma Filipe (1999: 56) ao referir que o *“DT acaba na prática por conduzir uma gestão pedagógica reduzida aos seus aspectos administrativos.”*

- há falta de formação específica adequada às especificidades do cargo. A especialização dos professores está reconhecida na LBSE (Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro), no seu artº. 33, não se *“limitando ao background que era dado pela experiência e pelos dotes naturais, reconhece a importância da formação especializada de docentes através da realização de cursos de especialização (...) que promovam a preparação de pessoal qualificado para o exercício de funções tanto de natureza pedagógica como de natureza administrativa.”* De igual forma o ECD no seu artº. 14º determina que *“a formação especializada visa a qualificação dos docentes para o desempenho de funções ou actividades educativas especializadas (...).”* Também segundo Filipe (ibidem.: 55) *“as funções referentes à direcção de turma requerem uma forte especialização e um elevado domínio de competências e de conhecimentos específicos, adquiridos através da formação.”* Converte Marques (1997: 13) ao referir que *“a direcção de turma deve ser encarada como um patamar importante da carreira docente, a que devem ter acesso apenas os professores que frequentaram com aproveitamento um curso de formação de DT.”*

- há a ausência de estímulos e consequentemente desmotivação dos professores para o exercício do cargo. De acordo com M.<sup>a</sup> Helena Cavaco (1993: 190)

*“a falta de estímulos na carreira e a sua burocratização crescente faz que, com a experiência, muitos professores vão assim aprendendo principalmente a acomodar-se, a não fazer senão o que está*

*regulamentado, a não estar com empenho e envolvimento na escola, a não ser, senão um mero papel formal de professor, contribuindo inconscientemente para reforçar a imagem mais medíocre e menos criativa que a sociedade sustenta da sua função.”*

– a redução lectiva não é suficiente para o desempenho do cargo. Segundo Marques (oc.: ibidem) *“(…) o aumento da redução horária lectiva, poderá ajudar a dignificar um órgão essencial para promover o sucesso educativo.”* Converte Coutinho (1994: 27) ao considerar que o *“DT necessita de dispor de tempo suficiente para levar a cabo esta actividade de suma importância para eficácia pedagógica da escola.”*

– o cargo é atribuído muitas vezes, não pela Direcção Executiva, mas pela comissão de horários, a um professor “incógnito” a fim de lhe completar o horário, ignorando a hierarquização definida na lei, mantendo como DT um professor indiferenciado”, *“cujos critérios de selecção assentam sobretudo na rotatividade, na precariedade e na transitoriedade do cargo.”* (Filipe, oc.: 52). Evidencia-se a necessidade de ser reequacionado o sistema de atribuição das direcções de turma que, segundo Roldão (1995: 30) *“não pode de modo algum ser dissociado do perfil do docente e de critérios relativos à função que lhe é atribuída.”* Mais refere esta autora que *“a distribuição de direcções de turma para mero complemento de horários, quase sempre a professores menos experientes, não tem qualquer sentido se queremos que o DT assuma as funções de gestão curricular e coordenação pedagógica que realmente lhe cabem.”* (Ibidem).

Aliás, situações como as acabadas de enunciar, foram devidamente detectadas e contextualizadas ao longo do trabalho. De realçar que, pela análise dos normativos, não será possível atribuir mais do que 2h, em casos excepcionais 3h, de redução da componente lectiva ao DT (tem a ver com o crédito global de horas, atribuído a cada escola), o que não é consentâneo com a multiplicidade de papéis e responsabilidades que à Escola, hoje, lhe compete.

Pelas responsabilidades que estão cometidas a esta estrutura de gestão intermédia, as reuniões jamais poderão limitar-se às de início e de final de período, mas a necessidade de reuniões sistemáticas, com periodicidade mais curta, se queremos a melhoria da qualidade da escola.

Se é estranho não ter sido feita qualquer alusão ao necessário acréscimo de horas de redução a atribuir ao DT, pelas razões já apontadas, é igualmente estranho não ter sido referido em nenhum momento nos normativos, a existência de uma

especialização (quando a LBSE e o ECD a reconhecem) ou, no mínimo, de uma formação adequada em terminadas áreas, ficando os requisitos limitados a um perfil globalmente traçado como desejável.

Pelo exposto, julgamos que o desempenho credível do cargo se encontra, na prática, ameaçado, pois a insegurança pessoal e profissional do DT, associada às escassas forças motivadoras existentes, à ausência de condições e até, por vezes, à resistência de outros actores, farão com que o DT se “*sinta a navegar em águas turvas*.” (Castro, 1995: 85), entregando-se à monotonia do cumprimento restrito das normas, muitas vezes à margem da realidade de cada escola.

## Síntese

Ao longo deste capítulo, procurámos fazer uma abordagem da concepção e consequente desempenho do cargo de Director de Turma. A escola era fortemente centralizada, com uma concepção de educação baseada na formação do cidadão para servir a Pátria (transmitir conhecimentos; criar elites; socializar o cidadão para as ideologias do Estado Novo).

Em pleno Estado Novo, no ano de 1967, é criado o Ciclo Preparatório do Ensino Secundário e em 1968 é publicado o seu estatuto. Surge, assim, pela primeira vez, a figura do Director de Turma *concebida para responder às necessidades de orientação escolar dos alunos*, que, perante a eclosão da Escola de Massas, constituíam um grupo cada vez maior e mais heterogéneo. Embora muitas das medidas preconizadas na lei não tenham sido postas em prática, talvez por ausência de condições, a verdade é que representaram uma mudança importante, reflectindo uma certa preocupação com a *orientação e acompanhamento dos alunos, com a coordenação pedagógica dos professores e com a intensificação das relações escola-família*. Apesar de toda a evolução no modo de ver e estar na escola, bem como nas relações desta com a comunidade envolvente, a verdade é que, ao nível da direcção de turma pouco se avançou, mantendo-se a sua área de intervenção praticamente igual até 1977.

A partir de 1976, começa a desenhar-se um projecto pedagógico para a Escola, que ganha forma com a publicação de normativos uniformizadores e (re)centralizadores. Sobre a direcção de turma continua a não se registar alterações significativas. É com a Portaria n.º 970/80, de 12 de Novembro, que se começa a manifestar a preocupação em definir um perfil para o director de turma com base num conjunto de requisitos de natureza humana e outros, apresentando já evidenciadas atribuições e competências a nível sócio-educativo e psico-pedagógico e reforçada a sua representatividade no C.P. (através dos Coordenador e Subcoordenador dos DT).

Parece haver uma tentativa de valorização do cargo; no entanto, do preconizado ao conseguido havia uma distância cada vez maior, pois também cada vez maior era a incapacidade para responder em tempo oportuno às exigências da Escola de Massas e aos problemas daí decorrentes. A LBSE (Lei n.º 46/86), de 14 de Outubro) apesar de evidenciar uma nova concepção de educação e de escola, na

área de direcção de turma continuava a não se registar nenhuma alteração significativa.

Em 1989, é publicado o Despacho n.º 8/SERE, de 8 de Fevereiro que em nada enriqueceu os anteriores normativos, continuando alheio à verdadeira realidade educativa dos estabelecimentos de ensino.

É já na década de noventa, com a publicação do Dec. Lei n.º 172/91, de 10 de Maio, que se valoriza a figura do Director de Turma considerando-o como uma das figuras centrais nas “*estruturas de orientação educativa*.” O mesmo Dec. Lei assinala que as suas competências específicas, bem como as de outros órgãos, serão regulamentadas posteriormente. Assim, é a Portaria n.º 921/92, de 23 de Setembro que define o seu perfil enumerando as suas competências.

Embora tenhamos feito um percurso com base no quadro normativo, temos consciência de que a acção do DT não se resume aos limites da vertente burocrático-legal, embora seja esta a dimensão mais visível. É do confronto e articulação das “*regras formais*”, com as “*regras não formais e informais*” que temos de considerar a complementaridade da acção organizacional do Director de Turma. As “*infidelidades normativas*” referidas por Lima constituem, segundo Castro, “*uma prática corrente dos DTs*.” (1995: 144).

É, perante uma complexidade de situações que o Director de Turma enfrenta, “*que nos leva a avaliar da insuficiência e linearidade da focalização normativa, que não permitindo visualizar o que ele é, e faz ou representa se limita a definir o que se pretende que ele seja ou o que ele deve ser como gestor pedagógico intermédio*.” (Ibidem.: 214).

Em normativos mais recentes verificamos que, para além de uma maior representatividade no Conselho Pedagógico das estruturas ligadas à orientação educativa dos alunos e de um acréscimo de responsabilidades dos DTs nas suas diferentes áreas de intervenção (alunos, pais/EEs e professores da turma), “*não se vislumbra a intenção política de dignificação da figura do DT*.” (ibidem.: 215), consentânea com as responsabilidades que lhe são cometidas, hoje. Embora seja já desenhado um perfil que integra os requisitos de natureza humana e profissional, continua a não ser referida a necessidade de uma especialização ou de uma formação adequada para o desempenho do cargo, o que “*conduz à identificação do DT como um órgão cuja ‘autoridade moral’ é praticamente nula*” (ibidem), sendo a sua actividade suportada pela “*autoridade funcional*” que vier a demonstrar.



Em 4 de Maio de 1998, publica-se o Dec. Lei n.º 115-A que em relação ao perfil e competências do Director de Turma não faz qualquer referência, limitando-se unicamente a introduzir a figura do professor – tutor, como sendo um professor que acompanha os alunos com mais dificuldades/problemas, enfatizando também a participação dos pais e alunos na vida da escola.

Um ano mais tarde, através da publicação do Dec. Reg. N.º 10/99, de 21 de Julho, é que foram definidas em pormenor as competências do Director de Turma.

Sendo o director de turma um mediador, as competências que lhe são atribuídas deverão ser realizadas através dos processos de mediação em que o diálogo permanente e a eficácia na comunicação são essenciais para um bom desempenho. Compete ao director de turma criar e dinamizar oportunidades para se vivenciar a democracia, quer na sala de aula, quer nas reuniões com os pais e famílias. (Cfr. Marques, 2002: 94-95).

Na escola não de todos, mas para todos, cada um dos alunos merece a atenção pedagógica cuidada do professor para que se desenvolva de acordo com as suas potencialidades.

A escola de hoje pretende-se que seja participativa, racional, eficaz, promotora do sucesso, em direcção ao cliente, isto é, que seja uma escola de projecto – escola sem fronteiras, escola preparada para o cidadão, escola preparada para a diversidade...

## **PARTE II – A REALIDADE DE UMA ESCOLA DO MINHO LITORAL: UM ESTUDO DE CASO**

## CAPÍTULO 5 – OPÇÕES METODOLÓGICAS

*“São os actores no interior  
de um sistema que fazem da  
organização aquilo que ela é.”*

*Brunet, 1992, cit. Teixeira, 1995: 130*

## Introdução

*“O pensamento classificatório não é apenas um reflexo da experiência individual, mas uma experiência partilhada, que a sociedade pode comunicar através do seu sistema linguístico. Esta confiança em critérios difundidos na sociedade transforma os processos de pensamento gráfico-funcional no esquema de operações semânticas e lógicas, no qual as palavras se tornam instrumento principal da abstracção e da generalização.” (Luria, 1998: 48).*

Face às realidades do quotidiano da educação os pais interrogam-se, a escola interroga-se.

A escola é agora, um sistema social aberto, complexo e contingente onde interagem, alunos, professores, pessoal auxiliar e administrativo, pais e representantes dos interesses económicos, sociais e culturais.

A família é um dos vários actores com intervenção neste sistema político, com interesses próprios e objectivos específicos.

Como vimos anteriormente, a importância que assume a sua presença mais regular e interessada na escola é hoje largamente consensual.

Na regulamentação jurídica vigente, a escola é vista como comunidade educativa preconizando a participação no processo educativo de todos os intervenientes, nomeadamente os pais que considera membros da comunidade.

Mas esta participação traduz-se efectivamente numa constante comunicação entre a escola e a família? Conhece a escola *“as margens do sistema educativo, lá onde se encontram os pais e os seus contextos familiares e culturais, de percurso difícil, quase sem pontes, com veredas e obstáculos e falta de suportes na bagagem?”* (Silva, 2001: 582).

Tendo como base o trabalho de pesquisa realizado impõe-se questionar esta problemática. Face ao incontornável reconhecimento de que o envolvimento nas vidas das escolas e nos processos educativos é fortemente influenciado pela comunicação escola-família quisemos compreender o processo de comunicação entre a escola e a família no contexto de uma EB1,2, no Minho Litoral.

Neste capítulo do trabalho, e atendendo ao que ficou dito na Introdução e no desenvolvimento do enquadramento teórico, iremos dar a palavra aos actores educativos que vivenciam mais directamente a problemática em estudo, tentando, depois de recolhidos, analisados e interpretado dados, ficarmos mais próximos da realidade desta escola e assim construir a nossa reflexão final.

Partimos do pressuposto de que

*“I) só conhecendo valores, saberes, experiências, vivências, problemas, interesses e necessidades dos alunos é possível imaginar e propor situações de ensino (aprendizagens que lhes sejam adequadas muitas das quais construídas através do seu quotidiano) e II) entendendo como importante que as crianças vejam que a escola considera os pais e a família como educadores com quem quer colaborar, e que os vê como recursos, como detentores de saberes que ficará contente e que lucrará muito em poder utilizar.”* Cortesão et al, 1995: 12-13).

Esta posição conduz-nos, portanto, à ideia fulcral do nosso estudo: a relação entre a família e a escola implica um diálogo onde existe uma constante e activa procura de significados e que a chave do envolvimento dos pais reside numa boa comunicação que passe pela multiplicação dos contactos e das vias de ligação Família – Escola.

Neste contexto, é de extrema importância observar atentamente como os actores *“tratam a informação nos seus contactos e como utilizam a linguagem como um recurso.”* (Alain Coulon: 1995: 32). As palavras contêm uma “incompletude natural” que só adquirem sentido “completo” no seu contexto de produção, quando “indexadas” às situações de intercâmbio linguístico, isto é, a significação de uma palavra ou expressão provém de factores contextuais como a biografia do interlocutor, a sua intenção imediata, a relação única que mantém com o seu ouvinte e as suas conversações passadas.

## **Orientação metodológica**

*“A metodologia consiste na organização crítica às práticas de investigação (...) alimenta-se dos métodos, dos percursos já feitos,*

*retirando deles a novidade produtiva*". (Almeida, Pinto, in Pereira, 1995: 7).

Ao longo da nossa investigação fomos construindo saberes empíricos e teóricos, cientificamente fundamentados em relação à comunidade educativa.

Nesse mundo de saberes está latente a preocupação de que o envolvimento das famílias na escola ainda está longe de ser o mais desejável. É inquestionável que a participação dos pais na escola é um facto decisivo na educação da criança e na melhoria da qualidade de ensino.

É neste quadro de valorização dos contextos familiar e escolar e da necessidade que entre eles se estabeleçam laços fortes de entendimento, que se desenvolve a nossa investigação pretendendo compreender como se processa a comunicação entre a escola e a família no contexto de uma EB1,2 do Minho Litoral.

## 5.1 Questões de Investigação

A problemática base de toda esta investigação prende-se com a tentativa de compreender o modo como se processa a comunicação entre a família e a escola em contexto educativo singular, numa EB1,2 do Minho Litoral.

Não querendo assumir qualquer estatuto de precedência mas somente um procedimento metodológico enunciamos algumas situações da problemática:

- ↳ As estratégias de envolvimento dos pais nas escolas serão de tal maneira diversificadas que servirão a grande variedade de tipos de família?
- ↳ Haverá convergência entre as parcerias escola-família consagradas nos normativos e as que efectivamente são concretizadas nas escolas?
- ↳ Como se processa a comunicação entre a escola e as famílias?
- ↳ Serão os pais considerados como interlocutores privilegiados dos professores e não como adversários destes?
- ↳ Será o Director de Turma o actor privilegiado para estabelecer uma relação de colaboração com as famílias?
- ↳ Qual o papel dos alunos nesta relação?

Não presumimos nesta investigação esgotar as respostas para estas ou outras questões; pelo contrário, a motivação do nosso estudo é levantar questões que focalizem com maior profundidade a temática da comunicação entre a escola e a família.

### **5.1.2 Objectivos**

Recordamos que esta investigação tem por objectivo averiguar como se processa a comunicação entre a escola e a família, contribuindo de alguma forma para que se criem condições de envolvimento das famílias na vida das escolas, atenuando as “distâncias” de participação e desocultando alguns espaços comunicacionais da comunidade educativa.

No seu desenvolvimento estiveram presentes, além de outros, estes objectivos:

- ↳ Compreender modo como emergem e se actualizam as relações das famílias com a escola;
- ↳ Pesquisar a natureza da relação e dos contactos estabelecidos entre a escola e a família;
- ↳ Desvendar itinerários comunicacionais estabelecidos ou a estabelecer entre a Escola e a Família;
- ↳ Identificar fluxos informativos entre professores e encarregados de educação.
- ↳ Perceber como se articular a comunicação escola–família através do Director de Turma;
- ↳ Saber quando é que as famílias vêm mais à escola e que obstáculos se lhes afiguram;
- ↳ Procurar a que mudanças deve a escola proceder para promover um maior envolvimento familiar.

Na prossecução dos objectivos a que nos propusemos, tentámos obter um conhecimento mais amplo sobre a realidade em estudo, estando, logicamente, conscientes de que este trabalho será limitado perante a diversidade de factos e questões que nos surgiram. Obviamente, não poderemos esquecer também as

limitações derivadas da nossa subjectividade enquanto sujeitos que procuram o conhecimento da complexidade do real social.

### **5.1.3 Metodologia de Investigação – Estudo de Caso**

Tal como refere Gil (1989: 27) *“pode-se definir o método como o caminho para se chegar a determinado fim. E método científico como o conjunto de procedimentos intelectuais e técnicas adoptadas para se atingir o conhecimento.”*

Em toda e qualquer pesquisa o que se pretende é obter dados que permitam chegar a uma ou várias respostas para determinado problema: *“o objectivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para os problemas mediante o emprego de procedimentos científicos.”* (Ibid.: 43).

Também para que a investigação ocorra, existe a necessidade de confrontar dados, evidências, as informações colectadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a seu respeito.

Assim, encontrando-se o nosso estudo empírico confinado à análise de algumas facetas da relação escola–família, nomeadamente da interacção comunicativa em duas turmas do 5.º Ano de uma EB1,2 no Minho Litoral, optamos pelo ‘Estudo de Caso’ de natureza qualitativa por entendermos tratar-se de uma metodologia que mais fielmente nos permitiria estudar a situação concreta que pretendemos caracterizar.

O estudo de caso é, para Andrés *“essencialmente activo e, portanto, aplicável em inúmeros campos onde se trate de combinar efectivamente a teoria e a prática.”* (In Pérez Serrano, 1994: 79). Através deste método investigam-se as características mais profundas duma realidade particular como uma família, uma comunidade educativa, uma turma ou outra instituição, os seus problemas, as suas intenções e os seus valores.

*“Quando queremos estudar algo singular, que tenha valor em si mesmo, devemos escolher um estudo de caso. Este desenvolve-se numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada.”* (Ludke e André, 1986: 17-18).

O estudo de caso como modalidade de investigação qualitativa permite realizar um *“exame intensivo, tanto em amplitude como em profundidade e utilizando todas as técnicas disponíveis, com a finalidade última de obter uma ampla*



*compreensão dos fenómenos na sua totalidade.*” (Lima, 1987: 18). Ao ser considerado como “um guarda-chuva” sob o qual se abriga uma família de métodos de investigação (Adelmar et al. in Sá, 1997: 33) mostra as enormes potencialidades nele contidas. Se nos ativermos por exemplo ao estudo de situações educativas, na medida em que ao dar conhecimento da realidade quotidiana de uma escola no âmbito de toda a sua multiplicidade, permitindo conhecer e compreender melhor os problemas dessa escola, pode dar a oportunidade de permitir conhecer outras situações semelhantes, evitando assim a repetição de erros ou desencadear novos processos adequados aos diferentes contextos.

Segundo Ludke e André, 1986: 23) *“o estudo de caso parte do princípio de que o leitor vai usar esse conhecimento tácito para fazer as generalizações e desenvolver novas ideias, novos significados, novas compreensões.”* Este tipo de generalizações, provavelmente, poderão estar presentes no âmbito do indivíduo passando, no entanto, por um processo que envolve conhecimento formal, mas também impressões, sensações, intuições, ou seja, aquilo que Polany (in ibid.: 23) chama de “conhecimento tácito”. Mas que como lembra Gouveia (in, ibid.: 23) *“cada caso é tratado como único, singular, a possibilidade de generalizações passa a ter menos relevância.”*

Esta metodologia pode iniciar-se a partir de dados obtidos estatisticamente, sendo aconselhável quando o tempo e os recursos disponíveis são limitados.

Para Ludke e André) o estudo de caso reveste-se de características que para a nossa investigação são fundamentais:

a) O estudo de caso visa a descoberta.

Reveste-se da máxima importância a atenção dispensada pelo investigador a elementos novos que eventualmente possam surgir durante o estudo.

b) Dá ênfase à “interpretação em contexto”.

O investigador deve procurar relacionar as acções, as percepções, os comportamentos e as interações das pessoas com a problemática a que estão ligadas.

c) Mostra a realidade de forma completa e profunda.

Na apresentação dos resultados deve ter-se em atenção a revelação da multiplicidade de dimensões existente em determinada situação, com o intuito de o enquadrar como um todo.

d) Utiliza várias fontes de informação.

Num estudo de caso, o investigador recorre a um campo vasto de fontes informativas, por diversos momentos, a perspectiva de poder cruzar a informação, descobrir dados novos ou levantar hipóteses alternativas.

e) Revela experiências únicas.

Um estudo de caso permite que se procure associar dados encontrados na investigação, com dados que são fruto das experiências vividas pelo investigador.

f) Procura os diversos pontos de vista presentes numa situação social.

O investigador pode revelar o seu ponto de vista sobre o objecto de estudo, permitindo que todos os utilizadores possam chegar às suas próprias conclusões e decisões. Pressupõe a realidade vista sob diferentes perspectivas.

g) Os relatos de estudo de caso apresentam-se através de uma linguagem de forma mais acessível de que os relatórios de pesquisa.

Os dados colhidos através do estudo de caso podem ter formas de apresentação variadas: escrita, fotografias, discussões, podendo ainda passar por meios de transmissão audiovisual, conforme o público a quem se destina o relatório da investigação.

#### **5.1.4 Investigação Qualitativa *versus* Investigação Quantitativa**

A procura cada vez mais incessante do conhecimento leva a que cada vez mais se conjuguem esforços e métodos para que seja possível observar, comparar, analisar, conjugar e aplicar resultados obtidos a novas situações ou realidades. Estudar o mundo educativo implica cada vez mais estar preparado para usar diversas metodologias.

A metodologia quantitativa procura um conhecimento sistemático, que se pode comprovar, compara, medir e aplicar. Procura a eficácia e a criação de um “corpus” de conhecimento. Segue o método hipotético-dedutivo das ciências

naturais. A realidade é observada, medida e quantificada partindo de uma amostra significativa para generalizar os resultados.

A característica principal da investigação quantitativa é partir sempre de uma determinada realidade e de certa maneira estática, usando o método experimental utilizado pelas ciências naturais, deixando de lado tudo o que não se possa provar ou confirmar.

No nosso Estudo de Caso utilizamos também esta metodologia através dos inquéritos por questionário que passamos aos encarregados de educação e aos professores das duas turmas em estudo, para nos facultar elementos de resposta que nos ajudassem a caracterizar a amostra e obter dados que não os tivéssemos procurado nas entrevistas efectuadas.

A investigação qualitativa foi a utilizada no nosso Estudo de Caso por entendermos que mais facilmente nos permitiria analisar a comunicação existente entre os dois espaços educativos: escola e família, pois *“baseia-se na observação, na entrevista e no recurso a documentos”*. (Robert e Sarl, 1996: 293).

A investigação qualitativa é considerada como um processo activo, sistemático e rigoroso que privilegia *“a investigação que produz dados descritivos: as próprias palavras das pessoas, faladas ou escritas e a conduta observável.”* (Taylor e Bogdan, 1990: 20). Situa-se no mundo da vida quotidiana, feita de interacções e significados circunstanciais em determinados contextos físicos e sociais.

A investigação qualitativa não procura a verdade absoluta, universal para generalizar mas sim pretende compreender processos sociais e fornecer pistas teóricas, ou seja, *“compreenderas pessoas dentro do ponto de referência delas mesmas.”* (Ibid.).

Para alguns investigadores (Óscar Lewis in Taylor, ibid.: 21) a investigação qualitativa é a única que pode fazer possível um estudo sério de todos os cenários da vida social. Centrado nos contornos dos problemas, dos locais que pretende estudar, o investigador elabora categorias de análise, define e reestrutura os instrumentos de acordo com o objecto de estudo, realiza exames cruzados dos dados obtidos, definindo significados dos contextos e das interacções.

Importa contudo dizer que a busca incessante da verdade aconselha a complementaridade metodológica, utilizando métodos e técnicas variadas em triangulação.

Apesar da diversidade metodológica existente, a investigação qualitativa pode encontrar algumas dificuldades sobretudo nos seguintes aspectos: a construção de um plano de investigação; a ocupação de mais tempo; os sentidos a dar aos dados e a sua análise desde as notas de campo até à categorização, estruturação e formulação de conclusões; o sentido perdido do investigador perante a diversidade do tecido de dados recolhidos; a implicação do investigador e por último o objecto da investigação.

### **5.1.5 Instrumentos de Recolha de Dados**

#### Análise Documental

O “corpus” documental obedeceu a leituras verticais e horizontais em volta dos conceitos chave, transcrevendo fragmentos significativos dos discursos escola-família, apresentando as “paisagens”, os significados, as representações e as narrações obtidas no decorrer da investigação, interpretando cenários, silêncios, receios, obstáculos, expectativas e formas de vida dos autores que fazem parte do nosso estudo de caso.

Recorremos às seguintes fontes informativas:

- Plano Anual de Actividades
- Regulamento Interno
- Fichas de Avaliação
- Cadernetas Escolares do 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico
- Grelhas de Registo de Contacto do Director de Turma com os EEs
- Convocatórias utilizadas pela Escola

Para tentarmos responder a algumas dúvidas e ambiguidades que nos vão surgindo e concretizarmos os objectivos orientadores deste estudo, fizemos uma análise aos documentos citados e disponibilizados pela escola para compreender os

circuitos informativos estando em permanente contacto com fragmentos escritos usados pela escola e pela família.

Para este procedimento apoiámo-nos em vários autores (Bardin, 1997, Esteves, 2002) e Quivy e Compenhoudt (1992, 2001) quando afirmam que a recolha de documentos oferece-nos a possibilidade de obter “*dados abundantes e dignos de confiança*.” Neste sentido, foram recolhidos e, posteriormente analisados e interpretados, constituindo um “corpus” documental, os documentos escritos referentes ao ano lectivo da investigação 2005 e 2006.

### Questionário

Dado que os métodos qualitativos não impedem a inclusão de elementos quantitativos na análise, desde que estes contribuam para acrescentar ou esclarecer qualquer aspecto (Cf. Bardin, 1977: 115), para facilitar a análise documental e melhor entender as mensagens implícitas nos documentos de suporte, aplicámos inquéritos por questionários aos encarregados de educação e aos professores das duas turmas em estudo.

Na sua construção privilegiamos o recurso a questões fechadas pela “*facilidade de resposta e tratamento dos resultados*.” (Javeau, 1998: 100).

Assim, partindo do nosso objecto de estudo, construímos um questionário com a intencionalidade de nos proporcionar elementos de resposta que nos permitissem compreender melhor as opiniões dos professores e dos encarregados de educação dos alunos do 5.º Ano das turmas X e Y (designação fictícia para o nosso estudo), sobre a temática em investigação.

Por razões de ordem prática, nomeadamente economia de tempo, a “administração directa” (Quivy, 1992: 190) foi o método escolhido para a aplicação dos inquéritos por questionários. Na turma X e turma Y foram entregues directamente aos alunos por nós com a colaboração voluntária dos directores de turma.

Cada aluno levou para casa um questionário que devia ser preenchido pelos EEs, recordando-lhes que o seu preenchimento era facultativo. A sua recolha foi efectuada uma semana mais tarde.

Com a colaboração da Presidente do Executivo e as Directora de Turma entregou-se o inquérito aos professores em exercício nas turmas.

Também foi nossa preocupação a elaboração de uma pergunta aberta nos questionários, de modo a que se apresentasse menos directivo, conferindo-lhe alguma flexibilidade e liberdade nas opiniões expressas pelos actores inquiridos.

Depois de recolhido procedeu-se ao seu tratamento estatístico de forma a possibilitar a sua análise e interpretação e o seu relacionamento com a problemática em causa.

Apesar de não termos privilegiado esta metodologia por considerarmos que a nossa amostra não era suficientemente significativa para uma análise quantitativa, não deixamos de obter resultados que nos apoiaram a clarificar e compreender os fluxos comunicacionais existentes entre a escola e a família.

## Entrevistas

Com o objectivo de compreender modo como sentem e vêem os diferentes actores as questões propostas nesta investigação, recorreu-se à realização de entrevistas aos cinquenta (50) alunos das duas turmas, às duas Directoras de Turma, à Presidente do Conselho Executivo e ao Professor Tutor.

De acordo com Santos (in, Carlinda Leite, 2002: 255) *“a entrevista é o meio mais adequado para realizar uma análise construtivista da situação.”* E, tentando utilizar este instrumento de recolha de dados de uma forma adequada, apoiámo-nos em Gliglione e Matalon (1993: 98) quando aconselham que “no decorrer da entrevista deve ser utilizada uma linguagem clara e acessível e o entrevistado deve ser motivado a responder para que a informação recolhida seja a mais alargada possível. Sabemos da importância da interacção, do diálogo que se estabelece, da compreensão da situação existente e das opiniões dos entrevistados para que as entrevistas obtenham o melhor êxito possível. Por isso no decorrer das entrevistas existiu a preocupação de alimentar a interacção que fomos criando para que os entrevistados se implicassem verdadeiramente nas opiniões que formulavam e não se limitassem a responder apenas “sim” e “não” e de adaptar cada nova questão em função das respostas que fomos recebendo, a fim de melhor compreendermos os dados que obtivemos e mostrando-lhe como era importante tudo quanto nos relatavam para o nosso estudo.

Leite (2002: 255) afirma que “*a empatia e a implicação da pessoa que entrevista são aspectos importantes a considerar.*” Como tal, estivemos atentos “a posturas, gestos, tom de voz, hesitações” e outras atitudes que, muitas vezes, contribuíram para melhor compreender que nos foi dito. (Ibidem. 255).

Quanto ao tipo de entrevista que utilizamos e partindo da necessidade de recolher o máximo de informação pertinente para o nosso estudo, valorizamos a semi-estruturada através de um guião de questões de resposta aberta.

Este guião facilitou-nos o encaminhamento da entrevista para o conteúdo relacionado com as suas questões.

O guião em que nos apoiamos constituiu apenas um referencial orientador da nossa acção, para que todas as questões se relacionem com as intenções deste estudo, minimizando-se, assim, o carácter alargado que poderiam ter. No dizer de Gliglione e Matalon (1993: 92) a existência de um “*esquema de entrevista estrutura o indivíduo, quer queiramos ou não, e, conseqüentemente lhe impõe um quadro de referências.*”

Pelo que dissemos, consideramos que as entrevistas semi-estruturadas ou “semi-dirigidas” são, talvez, as que melhor se adequam a esta investigação, dado que não são inteiramente abertas, nem encaminhadas apenas pelas questões pré-definidas, ao deixarem, tanto quanto possível, “*andar o entrevistado para que este possa falar abertamente*” (Quivy e Compenhoudt, 1992: 194) e tentar “*reencaminhar a entrevista para os objectivos cada vez que o entrevistado deles se afastar.*” (Ibidem).

Para a realização das entrevistas efectuámos contactos prévios com os entrevistados, solicitando-lhes a colaboração e informando-os acerca dos nossos objectivos e explicarmos a importância das informações a recolher, garantindo o anonimato.

Sendo extremamente necessário recolher o máximo de informação pedimos consentimento para gravarmos as entrevistas em suporte digital que nos permitisse transpô-las para o computador e assim transcrevermos na íntegra todo o conteúdo dos discursos e efectuar adequadamente a codificação dos dados recolhidos para, posteriormente, serem analisados.

As entrevistas foram orientadas pelos objectivos desta investigação.

### 5.1.6 A Técnica de Tratamento de Dados: a Análise de Conteúdo.

A maneira como as pessoas comunicam manifesta a percepção do mundo, de si e do outro.

Desde que se começou a lidar com as comunicações que se pretende compreender para além dos significados imediatos, parecendo útil o recurso à análise de conteúdo.

#### O que é a Análise de Conteúdo?

A análise de conteúdo é definida por autores vários como uma técnica de investigação que permite a descrição objectiva, sistemática e tanto quanto possível quantitativa do conteúdo manifesto das comunicações, com vista a captar o sentido que nelas se encontra subjacente. (Cf. Carlinda Leite, 2001: 75).

Da mesma opinião é Bardin (2004: 26) ao dizer que a Análise de Conteúdo “(...) é um método muito empírico, dependendo do tipo de ‘fala’ a que se dedica e do tipo de interpretação que se pretende como objectivo.”

A análise de conteúdo implica sempre a intervenção do sujeito como codificador, numa perspectiva de produzir inferências que permitam a passagem da descrição à interpretação. Desta forma,

*“o material sujeito à Análise de Conteúdo é concebido como o resultado de uma rede complexa de condições de produção, cabendo a quem analisa construir um modelo capaz de permitir inferências sobre uma ou várias dessas condições de produção. Trata-se da desmontagem de um discurso e da produção de um novo discurso através de um processo de localização/atribuição de traços de significação, resultado de uma relação dinâmica entre as condições de produção do discurso a analisar e as condições de produção de análise.”* (Vala, J. 1986: 104).

Corroborando esta ideia, R. Mucchielli (1984: 115) enfatiza que “a análise de conteúdo situa-se entre dois domínios que são, por um lado, a linguística, isto é, o estudo da linguagem sem referência a alguém que fala ou escreve e, por outro lado,



a hermenêutica que é a interpretação do sentido literário e a descoberta dos sentidos esotéricos escondidos.”

A análise de conteúdo ultrapassa então a função descritiva para ter como preocupação dominante a inferência. De acordo com Bardin, aplica-se a fins muito diversificados; citemos, por exemplo, no nosso estudo, a comunicação escrita formal e informal entre a família e a escola: fragmentos de mensagens, repetição de vocábulos, recursos linguísticos, mensagens que se “escondem” na caderneta escolar, ... convocatórias, convites, etc.

A análise de conteúdo analisa e estuda o tema de uma comunicação escrita, oral, ou visual e é um “procedimento para a categorização de dados verbais e de conduta a fim de serem classificados, resumidos e tabelados.” (Fox in Pérez Serrano, 1994: 134); uma *“técnica de interpretação destinada a formular, a partir de certos dados inferências reproduzidas e válidas que podem aplicar-se a um contexto.”* Krippendorff (in Ludke e André, 1986: 41), enfatiza que

*“as mensagens transmitem experiências únicas permitindo ao receptor realizar inferências dos dados para o seu contexto, quer significar que no processo de decodificação das mensagens o receptor utiliza não só o conhecimento formal, lógico, mas também um conhecimento experiencial que envolve sensações, percepções, impressões e intuições.”*

A análise de conteúdo implica sempre a intervenção do sujeito como codificador, numa perspectiva de produzir inferências que permitam a passagem da descrição à interpretação.

Segundo Patton (in Ludke e André, 1986: 42) *“a análise de dados qualitativos é um processo criativo que exige grande rigor intelectual e muita dedicação.”* É um processo que *“exige sistematização e coerência do esquema escolhido com o que se pretende no estudo.”* É um processo essencialmente indutivo, em que, depois de organizados, os dados vão culminar na construção de categorias ou tipologias.

De igual modo dizem (P. Henry e S. Moscovici citado por Bardin o.c: 28): *“tudo o que é dito ou escrito é susceptível de ser submetido a uma análise de conteúdo.”*

Em síntese, *“qualquer comunicação, isto é, qualquer transporte de significações de um emissor para um receptor controlado ou não por este deveria*

*poder ser escrito, decifrado pelas técnicas de análise de conteúdo.*” (L. Bardin, 2004: 28).

Sendo nossa intencionalidade investigar o tecido comunicativo através da análise de conteúdo, por exemplo, nos discursos escritos dos documentos emanados pela escola para comunicar com a família, tentaremos elaborar algumas interpretações que nos permitam inferir que tipo de linguagem é usada neste escasso universo de informações escritas da escola para a família e vice-versa através da caderneta escolar.

Tentaremos verificar se da escola para casa, por exemplo, a linguagem é repetitiva, rotineira, sintética e telegráfica, ambígua, metafórica, alusiva, apelativa, emotiva, que expressa uma crítica aos pais e aos alunos a que se refere, ou se pelo contrário de casa para a escola predominam justificações burocráticas do tipo: impossibilidade de estar presente na reunião marcada por “compromisso de última hora”, assiduidade dos alunos, comportamento do aluno, ...

As mensagens codificadas e breves, repetitivas e espaçadas tentam confluir mais em dimensões normativas que em dimensões produtivas, mais unidireccionais que dialogadoras e comunicativas.

Da análise de conteúdo dos segmentos narrativos produzidos, por exemplo, nas questões das entrevistas extrairemos categorias que nos permitirão clarificar mais explicitamente o material empírico recolhido.

### **5.1.7 As Categorias**

Na pegada de Pourtois e Desmet (1988: 199) a análise categorial “... *trata-se da frase objectiva e sistemática que recorta a comunicação em ‘categorias’, aquelas que correspondem a regras bem precisas de homogeneidade, de exaustividade e de exclusividade.*”

A análise categorial

*“pretende tomar em consideração a totalidade de um ‘texto’ passando-o pelo crivo da classificação e do recenseamento, segundo a frequência da presença (ou de ausência) de itens de sentido (...) É o métodos das categorias, espécie de gavetas ou rubricas significativas que permitem a classificação dos elementos de significação constitutivos da mensagem.”* (Bardin, oc.: 32).

Por sua vez, Hogenraad define uma categoria como “*um certo número de sinais da linguagem que representam uma variável na teoria do analista*” e cujo “*termo chave pretende indicar a significação central do conceito que se pretende aprender, bem como o de outros indicadores que descrevem o campo semântico do conceito.*” (Hogenraad, in Jorge Vala, 1986: 110).

Segundo Guba e Lincoln (in Ludeke e André, 1986: 43) “*as categorias podem ser formadas a partir dos dados obtidos.*” Segundo os referidos autores

*“deve fazer-se um exame do material no sentido de encontrar aspectos recorrentes. Deve verificar-se se certos temas, observações e comentários aparecem e reaparecem em contextos variados, vindos de diferentes fontes e em diferentes situações. Os aspectos que possam aparecer com alguma regularidade poderão ser a base para o primeiro agrupamento de informação em categorias.”*

Ainda segundo estes autores “*as categorias devem reflectir, sobretudo, os objectivos da investigação. No entanto, outros critérios podem ser verificados como: homogeneidade interna, heterogeneidade externa, inclusividade, coerência e plausibilidade.*” Querem com isto dizer que, se uma categoria abrange um único conceito, todos os itens incluídos nessa categoria devem ser homogêneos, isto é, devem estar lógica e coerentemente integrados. Ao mesmo tempo as categorias devem ser mutuamente exclusivas, de modo que as diferenças entre elas fiquem bem claras.

É evidente que tudo depende “*no momento da escolha dos critérios de classificação, daquilo que se procura ou que se espera encontrar.*” (Bardin, oc.: 32)

De acordo com Carlinda Leite,

*“as categorias são um dos elementos-chave da aplicação da análise de conteúdo, pelo que devem obedecer às seguintes características:*

- Objectividade, isto é, as mesmas unidades temáticas devem classificar-se nas mesmas categorias por diferentes analistas;*
- Pertinência, em relação ao conteúdo a analisar;*
- Exaustão, ou seja, as categorias devem permitir a classificação de todas as unidades;*
- Exclusão mútua, assegurando que cada unidade seja classificada numa categoria só;*
- Homogeneidade de aplicação do princípio de classificação adoptado.”*

No quadro destas ideias, consideramos que a definição de categorias de análise é uma fase crucial da investigação, dado que nos permite a simplificação do material a analisar e facilita a apreensão do sentido que emana desse material.

Por isso, a definição de categorias de análise merece uma atenção especial no nosso estudo, dado revestir-se de grande importância para sistematizar informações recolhidas das pessoas entrevistadas e dos documentos analisados de forma a permitir inferências sobre os aspectos que caracterizam os dados recolhidos. Referindo-se a esta etapa fundamental da investigação, Esteves (2002a: 230), afirma que a categorização representa “o *nível mais elevado de simplificação dos discursos analisados.*”

Tendo em conta a metodologia qualitativa procuramos definir algumas categorias e sub-categorias que nos permitirão clarificar mais explicitamente o material empírico recolhido através da análise documental dos inquéritos e das entrevistas. (Ver quadro n.º 1).

Quadro n.º 1

<b>Categorias</b>	<b>Sub-categorias</b>
Relação escola–família (práticas e obstáculos à participação na escola)	<ul style="list-style-type: none"> <li>↪ Que interacção com A.P.</li> <li>↪ Que disponibilidade têm os pais para participar</li> <li>↪ Que contactos estabelecem os professores</li> <li>↪ Que actividades são programadas pelos pais e para os pais</li> <li>↪ Que conhecimento têm os pais da vida escolar</li> <li>↪ Que expectativas têm sobre a escola</li> <li>↪ Que apoio prestam aos seus educandos</li> <li>↪ Que representação têm dos normativos legais da política da escola.</li> </ul>
Comunicação Escola–família <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vantagens e desvantagens</li> <li>• Redes comunicacionais</li> <li>• Discursos linguísticos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>↪ Os EEs comunicam com a escola (realidade ou utopia)</li> <li>↪ Que fontes informativas usa a escola para comunicar</li> <li>↪ Que manifestações traduzem: <ul style="list-style-type: none"> <li>• positivas – negativas</li> </ul> </li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• recurso ao discurso impessoal</li> <li>• recurso à ironia</li> <li>• linguagem enigmática</li> <li>• linguagem seca e autoritária</li> <li>• crítica, violenta, ostensiva e vexatória</li> <li>• linguagem crítica e justificativa</li> <li>• recurso à ambiguidade</li> <li>• linguagem convidativa e apelativa</li> </ul> <p>↪ Que funções lhe atribuem</p> <p>↪ Que desvantagens encontram</p> <p>↪ Que atitudes traduzem:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• atitudes desculpabilizadoras</li> <li>• atitudes de sugestão</li> <li>• atitudes de contestação</li> </ul> <p>↪ Onde provêm as informações (pelo “go-between”, AP, ...)</p> <p>↪ Que circuitos informativos</p>
Director de Turma: condições de desempenho, atribuições/competências, estatuto e perfil)	<p>↪ Processo de escolha</p> <p>↪ Dificuldades / constrangimentos</p> <p>↪ Pedagogia intermédia</p> <p>↪ Reuniões de Conselho de Turma</p> <p>↪ Importância do cargo</p> <p>↪ Perfil</p> <p>↪ Parceria com o professor tutor</p>

### 5.1.8 A Inferência

Após a análise categorial, procederemos à fase de inferência de conhecimentos com a ajuda de vários indicadores.

*“A intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores.”* (Bardin, oc.: 34).

A inferência é pois o procedimento intermediário entre a descrição e a interpretação das características dos textos.

*“Os factos deduzidos logicamente a partir de certos índices seleccionados e fornecidos pela fase descritiva da análise de conteúdo, podem ser de natureza muito diversa. Alguns franceses chamam-lhe claramente condições de produção.”* (Ibidem, 35).

O que categorizamos são as condições de produção (objecto de determinado texto) e não o próprio texto, permitindo devido à sua natureza possibilidades de

inferência muito variadas: “*variáveis psicológicas, .... Variáveis sociológicas e culturais, variáveis relativas à situação da comunicação, ....*” (Ibidem: 35).

O que inferimos não pode passar por um simples “traduzir à letra” mas antes “*o realçar de um sentido que se encontra em segundo plano.*” (Oc.: 36).

Por exemplo, se pretendo verificar a carga emotiva que expressa uma crítica aos pais num recado enviado da escola para a família e sem que o próprio emissor na mensagem que emitiu tivesse qualquer intencionalidade posso decidir-me pela adopção de um indicador de natureza semântica (notando frequência de termos relativos à crítica no vocabulário do emissor) ou então servir-me de um indicador linguístico (sucessão de elementos significantes) ou paralinguísticos (entoação e pausas).

Ao domínio da análise de conteúdo pertencem todas as iniciativas que, a partir de um número razoável de técnicas parciais mas complementares explicitam e sistematizam o conteúdo das mensagens e da expressão deste conteúdo, com o contributo de índices passíveis ou não de quantificação. (Cf. Bardin, oc.: 37).

A análise de conteúdo busca outras realidades através das mensagens tendo em consideração as significações; procura conhecer o que está por trás das palavras sobre as quais se debruça.

## Síntese

O estudo que pretendemos fazer, de carácter qualitativo, incidindo numa pequena amostra, mas que não deixará certamente de ser relevante, servir-se-á do método de análise de conteúdo ou técnicas de conteúdo, que permitirá a análise dos fluxos comunicacionais entre a escola e a família e implicância destes na participação na “vida” da escola, subjacente nos discursos narrativos das várias fontes informativas que nos apoiarão nesta investigação (reuniões, cadernetas, convocatórias, actas, ...).

Este estudo qualitativo corresponde a um processo localizado em duas turmas do 5.º Ano da EB1,2 de Vila Praia de Âncora que nos poderá surpreender com novas pistas teóricas que poderão ser confrontadas em pesquisas futuras.

Apesar de estarmos conscientes de todo o trabalho inerente com a aplicação deste método e de constrangimentos que poderão surgir está bem subjacente na nossa mente o alerta de D. Davies da necessidade de procura de *“novos e mais úteis modos de pensar e compreenderas escolas e as comunidades e a complexa teia política e ecológica que as liga.”*

Permitirá lançar novos olhares e perspectivar acções de participação/comunicação da Escola com e para a Família.

Sentimos que esta investigação é e parafraseando Silva (2001: 582) uma viagem às margens do sistema educativo lá onde se encontram os pais e os seus contextos familiares e culturais, de percursos difíceis, quase sem pontes, com veredas e obstáculos e falta de suportes na bagagem.

Nesta perspectiva, o desocultar as interacções comunicativas entre a escola e a família será certamente uma necessidade cada vez premente para que a educação não seja um problema de um mas de todos.

# **CAPÍTULO 6 – CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO**

## **6.1 Caracterização do Agrupamento**

### **Contexto Socio-Cultural e Económico**

Vila Praia de Âncora e as freguesias servidas por este Agrupamento pertencem, na sua maioria, ao concelho de Caminha, distrito de Viana do Castelo. Este concelho abrange uma área de 136 km<sup>2</sup> e engloba uma população de cerca de 17 000 habitantes.

A zona da área da escola sede, que abrange freguesias do interior e do litoral, reúne uma grande diversidade de gentes e de actividades económicas, destacando-se, fundamentalmente, a agricultura de subsistência e a pesca artesanal.

Os pais e encarregados de educação apresentam um nível socio-cultural baixo que se reflecte na não valorização no acesso e consumo de bens culturais. Existem alguns agregados familiares destruturados, evidenciando problemáticas de alcoolismo e toxicodependência. Mais de cinquenta por cento dos pais e encarregados de educação não possuem a escolaridade básica (9.º ano de escolaridade). As mães são em média mais escolarizadas do que os pais. Globalmente, têm frequência ou concluíram um curso superior menos de 10% dos encarregados de educação.

No meio rural, grande parte das mães são domésticas, gerindo uma agricultura familiar, enquanto que os pais desempenham pequenos ofícios não especializados, essencialmente, ligados à construção civil. Na vila, as mães, além de domésticas empregam-se em unidades fabris de pequenas dimensões com trabalho precário, ao nível do pequeno comércio, serviços e turismo. Associada à precariedade de trabalho, observa-se um número crescente de desempregados, o que fez aumentar, nos últimos tempos, a emigração.

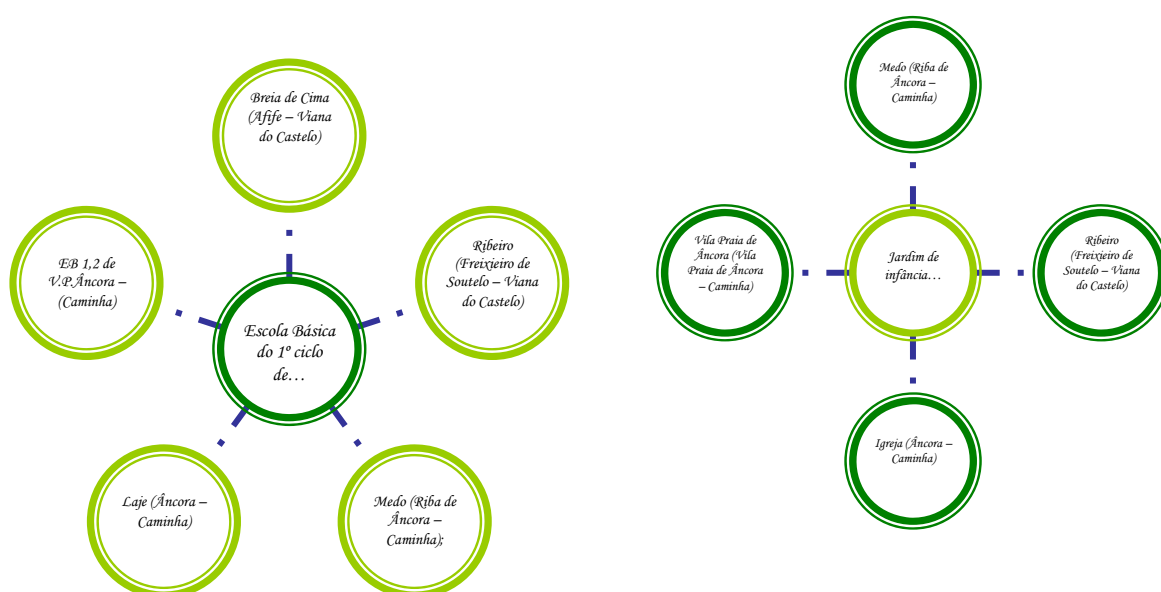
Apesar da existência, no concelho, de diversas associações e entidades que desenvolvem actividades de cariz cultural, a escola continua a ser um pólo importante na comunidade e a dispor de grandes potencialidades como propulsor do desenvolvimento cultural.



As freguesias originárias dos alunos desta escola são nove. Algumas delas são relativamente afastadas, pelo que um número significativo de alunos é obrigado a efectuar demoradas deslocações, necessitando de se levantar muito cedo.

### Caracterização da Comunidade Escolar do Agrupamento

O Agrupamento Vertical das Escolas do Vale do Âncora é constituído por nove estabelecimentos de educação e de ensino, situados em cinco freguesias distribuídas pelos concelhos de Caminha e Viana do Castelo.



A sede do Agrupamento situa-se na Escola Básica 1, 2 de Vila Praia de Âncora.



*Escola Básica 1,2 de Vila Praia de Âncora*

Trata-se de um edifício novo, constituído por duas alas e um corpo central. No primeiro andar da ala sul, funcionam as actividades lectivas do primeiro ciclo, num

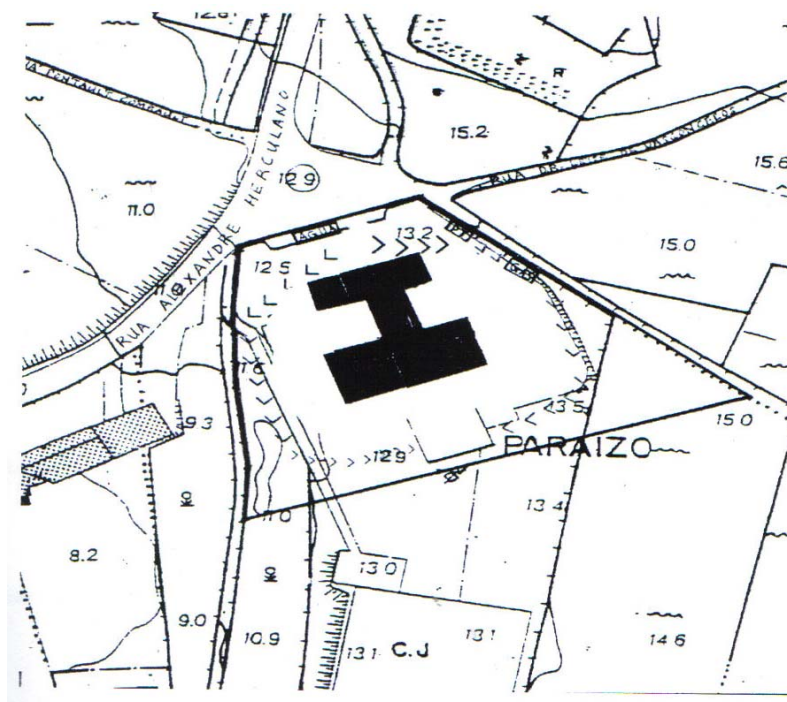
espaço que compreende onze salas de aula, uma sala de informática, três salas de trabalho, instalações sanitárias e uma sala onde funciona a Equipa Coordenadora dos Apoios Educativos (ECAE).

No primeiro andar da ala norte, funcionam as actividades lectivas do segundo ciclo, que compreende oito salas de aula, duas salas de trabalho, um seminário afecto aos apoios educativos e algumas salas específicas de utilização comum como a sala de informática, o centro de recursos (salas de trabalho, videoteca, hemeroteca e biblioteca) e a sala de Educação Musical. Funciona ainda neste andar uma sala destinada a reuniões.

No rés-do-chão da ala sul, funcionam o refeitório, a cozinha, o vestiário, a papelaria, a reprografia, o bufete e instalações sanitárias e a sala de convívio dos alunos. No rés-do-chão da ala norte, funcionam, além das instalações sanitárias, duas delas para alunos portadores de deficiência, outras salas específicas de utilização comum como o laboratório, a sala de Educação Musical e duas salas de Educação Visual e Tecnológica. Ainda, no rés-do-chão, desta ala situa-se a sala de convívio e as instalações sanitárias dos docentes, a sala de directores de turma, a sala de atendimento dos directores de turma, o gabinete médico e uma sala de trabalho.

Contíguos a este espaço, ficam os serviços de administração escolar e dois gabinetes afectos aos órgãos de gestão do Agrupamento. Os espaços exteriores são amplos e são constituídos por um recreio coberto, um recreio descoberto e dois campos de jogos. Na ala central, encontram-se quatro conjuntos de escadas e um elevador que dão acesso ao piso superior.

### Localização:



Distrito: Viana do Castelo

Concelho: Caminha

Freguesia: Vila Praia de Âncora

Rua: Rua Alexandre Herculano

### Características específicas:

Ano de construção: 1998

Tipo de estabelecimento: Público





Níveis de ensino leccionados: 1.º e 2.º ciclos

Anos de escolaridade: 1.º, 2.º, 3.º, 4.º, 5.º e 6.º anos







Tipo de ocupação do edifício: Exclusivamente escolar

Horário de funcionamento: Das 8.00 h às 17.30 h



### **Descrição das instalações:**

-  Edifício único
-  25 Salas
-  2 Pisos
-  11 Gabinetes

### **Instalações com características especiais:**

-  Laboratórios
-  Biblioteca
-  Centro informático
-  Sala de reprografia
-  Papelaria
-  Cozinha

### **Espaços livres:**

-  Coberto: Sala dos alunos
-  Descobertos:
  - 2 Campos de jogos
  - Recinto escolar

### **Comunidade Escolar**

O Agrupamento Vertical de Escolas do Vale do Âncora, no ano lectivo de 2006/2007, integra um corpo docente de 67 docentes, distribuídos pelo primeiro ciclo (25 professores) e pelo segundo ciclo (30 professores), 6 educadoras, 4 professores do Ensino Especial e 2 professores do Apoio Educativo.

Relativamente ao pessoal não docente, prestaram serviço neste Agrupamento, 48 funcionários, dos quais 34 são do quadro ou contratados e 14 são tarefeiros.

Quadro n.º 2

*Pessoal docente e não docente*

Pessoal Docente e não Docente		Total	
Professores do 1º ciclo		25	
Professores do 2º ciclo		30	
Educadoras		6	
Professores do Ensino Especial		4	
Professores do Apoio Socio-Educativo		2	
Pessoal não Docente	Funcionários	34	48
	Funcionários Tarefeiros	14	
Total		116	

Quadro n.º 3

*Jardins-de-infância e população discente*

Este Agrupamento integra quatro Jardins-de-Infância, frequentados por um total de 105 crianças.

Nível de Educação	Jardim-de-infância	Total de Crianças	Total
PRÉ- ESCOLAR	JI de Âncora	39	105
	JI de Vila Praia de Âncora	34	
	JI de Riba de Âncora	20	
	JI de Freixieiro de Soutelo	12	

Quadro n.º 4

*População discente do 1.º Ciclo*

O número de alunos matriculados no Agrupamento Vertical de Escolas do Vale do Âncora é de 559 repartidos pelo 1.º ciclo (354 alunos) e pelo 2.º ciclo (205 alunos).

Nível de Escolaridade	Ano	Masculinos	Femininos	Total de Alunos com NEEs	Total de Alunos por Ano de Escolaridade	Total Alunos do 1.º ciclo
<b>1.º CICLO</b>	1.º ano	48	51	2	99	<b>354</b>
	2.º ano	45	35	3	80	
	3.º ano	43	43	5	86	
	4.º ano	43	46	6	89	
	<b>Total</b>	<b>179</b>	<b>175</b>	<b>13</b>		

Quadro n.º 5

*População discente do 2.º Ciclo*

Ano	Turma	Masculinos	Femininos	Total Alunos com NEEs	Total de Alunos por Turma	Total de Alunos do 5.º ano	Total de Alunos do 2.º ciclo	
5.º ANO	A	11	14	-	25	105	205	
	B	7	13	2	20			
	C	10	10	2	20			
	D	7	13	2	20			
	E	9	11	2	20			
	Total	44	51	8				
Ano	Turma	Masculinos	Femininos	Total Alunos com NEEs	Total de Alunos por Turma	Total de Alunos do 6.º ano		
6º ANO	A	12	9	2	21	100		
	B	11	9	2	20			
	C	11	9	1	20			
	D	8	12	2	20			
	E	10	9	-	19			
	Total	52	48	7				

## **Amostra**

O nosso estudo circunscreve-se a um único estabelecimento de ensino, limitando-se o nosso campo de análise à EB1,2 de Vila Praia de Âncora e fazendo-o incidir não à totalidade da população mas a uma amostra que se pretendeu representativa da mesma.

Assim na Escola EB 1,2 com 657 alunos<sup>10</sup> do Pré-escolar ao 6.º Ano de Escolaridade, fizemos incidir o nosso estudo de caso sobre 50 alunos do 5.º Ano de Escolaridade, de preferência com “perfis” diferentes, seleccionando duas turmas, 5.º Ano X e 5.º Ano Y (designação simbólica ou fictícia).

Relativamente aos professores, de um total de 80, incidimos a nossa investigação sobre doze professores que leccionam as turmas em estudo, onde estão incluídas as duas Directoras de Turma em estudo, o Professor Tutor e a Presidente do Executivo.

No sentido de uma maior consistência de informação e como aprofundamento dos dados colhidos pelos questionários passados aos EEs e aos professores dos alunos das turmas do 5.º X e 5.º Y, entrevistamos as duas Directoras das Turmas seleccionadas, a Presidente do Executivo, o Professor tutor e os 50 alunos.

A selecção das duas turmas recaiu no facto da turma X (urbana) ser composta por alunos que já nos anos anteriores (1.º Ciclo do Ensino Básico) frequentaram a escola sede e são provenientes de um meio “semi-urbano” (vila) e a turma Y (rural) ser constituída por alunos que são na sua maioria oriundos de outras escolas de meio rural que fazem parte do Agrupamento.

## **Caracterização dos Actores**

Com o objectivo de caracterizar a população inquirida, recolhemos um conjunto de dados que nos ajudam a qualificar a população consultada. Não se trata de uma descrição exhaustiva mas de um curto apontamento que, no entanto, possibilita uma imagem do “cenário de desenvolvimento do nosso trabalho.”

Admitindo que as características pessoais dos respondentes são elementos importantes a considerar, procurámos obter a idade, sexo, profissão, habilitações académicas, através dos inquéritos e das entrevistas efectuadas. Como referem

---

<sup>10</sup> Dados do ano lectivo 2005/2006 – referente ao estudo de caso.

Ghiglione e Matalon (1993: 306-324) “as primeiras questões (clássicas ou gerais) permitem um enquadramento sócio-cultural.”

Procuramos apreender o ponto de vista dos vários protagonistas que interpretam a interacção escola–família no âmbito da presente pesquisa.

### **Amostra dos Encarregados de Educação**

Procuramos auscultar a opinião dos Encarregados de Educação sobre como se processa a comunicação entre escola e família.

A idade dos pais nas duas turmas revela que nestas famílias os filhos nasceram quando os EEs tinham à volta de 24 anos tendo em conta a idade dos alunos em estudo.

Na turma X “urbana”, situam-se em média os pais mais jovens. Na turma Y “rural”, os pais com mais idade.

#### Quadro n.º 6

##### *Idade dos Encarregados de Educação*

<b>Idade dos EEs</b>	<b>Turma X “Urbana”</b>	<b>%</b>	<b>Turma Y “Rural”</b>	<b>%</b>
Até 34 anos	13	56,52%	9	33,33%
Entre 35 e 38 anos	3	13,04%	11	40,74%
Entre 39 e 43 anos	6	26,09%	5	18,52%
Mais de 43 anos	1	4,35%	2	7,41%
<b>Total</b>	<b>23</b>	<b>100%</b>	<b>27</b>	<b>100%</b>

Estes EEs são ainda considerados em idade média jovem (35 anos a nível europeu). A sua escolaridade fez-se já num período em que a participação dos EEs estava prevista na lei.

Os testemunhos dos seus Encarregados de Educação poderão ter influenciado a sua postura na comunicação com a escola?

Santiago (1996: 47) afirma que “os pais têm lacunas de informação quanto ao sistema escola, o que poderá explicar também a ausência na orientação dos filhos por parte de certas famílias.”



Quadro n.º 7

*Sexo dos Encarregados de Educação*

Quisemos saber se o sexo dos nossos respondentes vai de encontro ao que outros estudos averiguaram: normalmente são as mães que comparecem às chamadas da escola. Caso isto não se verificasse estávamos presente a um tema importante para investigação: os reflexos sociais nas famílias e na escolaridade dos filhos: novas representações.

<b>Sexo dos EEs</b>	<b>Turma X “Urbana”</b>	<b>%</b>	<b>Turma Y “Rural”</b>	<b>%</b>
Masculino	3	18,75%	2	8,7%
Feminino	13	81,25%	21	91,3%
<b>Total</b>	<b>16</b>	<b>100%</b>	<b>23</b>	<b>100%</b>

A Amostra dos pais respondentes é constituída maioritariamente por mulheres. É sabido, e os nossos resultados confirmam-nos que as mães estão mais frequentemente em contacto com a escola. Como diz Pedro Silva (oc.: 226) “A relação escola–família constitui, claramente, uma relação no feminino.”

Na entrevista à DTY “rural” ela própria refere: “... *falo mais com mulheres, porque são elas normalmente que assinam as fichas de avaliação ou vêm à escola falar. Sinto que elas têm necessidade de falar e fico preocupada porque eu não quero saber da vida das pessoas, mas sinto que querem desabafar e então tenho que ouvir.*”

Quadro n.º 8

*Estado Civil – Encarregados de Educação*

Importa considerar a pertença dos educandos a famílias mais ou menos estruturadas para verificar a importância das relações interpessoais que aí se estabelecem. As relações que se estabelecem nas suas estruturas condicionam o apoio e ajuda aos seus membros.

<b>Estado Civil</b>	<b>Turma X “Urbana”</b>	<b>%</b>	<b>Turma Y “Rural”</b>	<b>%</b>
Solteiro	15	93,75%	19	82,60%
Casado	0	0%	0	0%
Divorciado	0	0%	2	8,7%
União de facto	1	6,25%	1	4,35%
Viúvo	0	0%	1	4,35%
<b>Total</b>	<b>16</b>	<b>100%</b>	<b>23</b>	<b>100%</b>

Face a estes resultados podemos inferir que estamos perante famílias aparentemente estruturadas (famílias nucleares intactas) que contribuirão para o desenvolvimento harmonioso da criança.

#### Quadro n.º 9

##### *Habilitações Académicas – Encarregados de Educação*

Para a nossa investigação era importante saber em que medida a escolaridade dos pais podia influenciar na colaboração contínua e efectiva da família com a escola.

<b>Habilitações académicas</b>	<b>Turma X “Urbana”</b>	<b>%</b>	<b>Turma Y “Rural”</b>	<b>%</b>
Não sabe ler nem escrever	0	0%	0	0%
4.º Ano de Escolaridade	2	12,5%	4	17,4%
6.º Ano de Escolaridade	5	31,25%	9	39,13%
9.º Ano de Escolaridade	3	18,75%	3	13,04%
12.º Ano de Escolaridade	2	12,5%	3	13,04%
Curso superior	4	25%	3	13,04%
Outra	0	0%	1	4,35%
<b>Total</b>	<b>16</b>	<b>100%</b>	<b>23</b>	<b>100%</b>

As habilitações académicas podem influenciar a relação escola–família na medida em que traduzem um determinado capital cultural.

Pode-se constatar no Quadro n.º 9 que entre 40 a 60% dos pais tem o 6.º ano de escolaridade ou menos, o que significa dizer, a escolaridade mínima obrigatória. Só 7 EEs (18%) em 39 possuem o Ensino Superior.

É uma população heterogénea, com um nível médio de habilitações baixo.

*“A pertença a certos grupos sociais confere aos sujeitos uma semelhança ou equivalência na acção, nas intenções ou nas atitudes.”* (Tjadel in Marc et Picard, s/d: 149).

#### Quadro n.º 10

##### *Profissão – Encarregados de Educação\_Turma X “urbana”*

Esta variável é muitas vezes assinalada nas investigações como uma das que influencia os resultados escolares. Pensamos que nos possa informar sobre a herança cultural e as atitudes perante a informação da vida da escola.

Para o tratamento optámos por colocar todas as profissões mencionadas nos inquéritos devido ao número de respondentes.

<b>Profissão dos EEs da Turma X “urbana”</b>	<b>Frequência</b>	<b>%</b>
Doméstica	4	25%
Ajudante de lar	2	12,5%
Cabeleireira	1	6,25%
Instrutor de condução	1	6,25%
Professor	4	25%
Engenheiro alimentar	1	6,25%
Técnico de vendas	1	6,25%
Empregado de balcão	1	6,25%
Não respondeu	1	6,25%
<b>Total</b>	<b>16</b>	<b>100%</b>

O contexto social determina a forma como os pais vêem a escola e nela têm acção.

Todavia, não se pode ver uma relação “fatalista” entre grupo social de pertença e tipo de representação das famílias sobre a escola porque nem todos os pais têm a mesma imagem ou representação da escola.

Na nossa amostra, a distribuição das famílias segundo a categoria sócio-profissional é característica desta região do Minho Litoral, onde ainda é notório o desempenho de actividades laborais de nível de escolaridade baixo. Cerca de 70% dos inquiridos trabalham na prestação de serviços (actividade doméstica, ajudante de lar, empregado de balcão, ...). Só 31% representa uma actividade profissional onde precisam de um curso de nível superior.

Quadro n.º 11

*Profissão – EEs da Turma Y “rural”*

<b>Profissão dos EEs da Turma Y “rural”</b>	<b>Frequência</b>	<b>%</b>
Director geral	1	4,35%
Comerciante	1	4,35%
Hotelaria (cozinha)	2	8,7%
Talhante	1	4,35%
Feirante	1	4,35%
Auxiliar de Acção Educativa	2	8,7%
Costureira	1	4,35%
Doméstica	6	26,07%
Assistente social	1	4,35%
Escriturária	3	13,03%
Professora	1	4,35%
Empregada fabril	1	4,35%
Desempregada	2	8,7%
<b>Total</b>	<b>23</b>	<b>100%</b>

Dos resultados obtidos verificámos que só 13% dos inquiridos exercem uma actividade de nível médio-alto onde necessitam de um curso superior.

Situando-se a amostra numa região de características familiares tradicionais, é bem visível a percentagem do exercício laboral em que é exigido um nível de escolarização médio-baixo.

### **Amostra dos Alunos**

Como referimos, auscultámos os alunos das duas turmas do 5.º Ano, Turma X “urbana” e Turma Y “rural” num total de 50 alunos.

A caracterização destes actores limitou-se a dados relativos à sua idade e sexo.

#### Quadro n.º 12

##### *Sexo dos alunos*

<b>Sexo</b>	<b>Turma X “Urbana”</b>	<b>%</b>	<b>Turma Y “Rural”</b>	<b>%</b>
Masculino	14	61%	13	48%
Feminino	9	39%	14	52%
<b>Total</b>	<b>23</b>	<b>100%</b>	<b>27</b>	<b>100%</b>

A caracterização dos alunos por sexo corresponde a uma distribuição equilibrada entre o feminino (46%) e o masculino (54%).

#### Quadro n.º 13

##### *Idade dos alunos*

Quanto à distribuição das idades ela acontece de uma forma bastante homogénea, entre os 9 e os 12 anos.

<b>Idade dos alunos</b>	<b>Turma X Urbana</b>	<b>%</b>	<b>Turma Y Rural</b>	<b>%</b>
9 anos	1	5%	0	0%
10 anos	15	65%	20	74%
11 anos	3	13%	7	26%
12 anos	4	17%	0	0%
<b>Total</b>	<b>23</b>	<b>100%</b>	<b>27</b>	<b>100%</b>

Há, assim, uma esmagadora maioria (70%) com a idade de 10 anos, correspondente ao respectivo grau de ensino.

### **Amostra dos Professores**

Para além dos encarregados de educação e dos seus educandos, aproveitamos a oportunidade de incluir na pesquisa os seus professores, por forma a comparar as diferentes percepções da comunicação existente entre a escola e as famílias.

Os professores foram caracterizados pela idade, sexo, situação profissional e tempo de serviço.

#### Quadro n.º 14

*Distribuição dos professores por género, idade, anos de serviço, anos de escola e situação profissional.*

*Os professores da nossa amostra apresentam a situação descrita no Quadro n.º 14.*

<b>Género</b>	Feminino	8	66,7%
	Masculino	4	33,3%
<b>Idade</b>	34–44 anos	3	25%
	45–55 anos	8	66,7%
	56–66 anos	1	8,3%
<b>Anos de serviço</b>	7–15 anos	4	33,3%
	16–24 anos	4	33,3%
	25–33 anos	2	16,7%
	34–42 anos	2	16,7%
<b>Anos de escola</b>	1–10 anos	6	50%
	11–21 anos	5	41,7%
	22–32 anos	1	8,3%
<b>Vínculo profissional</b>	Professor contratado	1	8,3%
	Professor quadro de escola	10	83,4%
	Professor quadro de zona pedagógica	1	8,3%

Perante a análise do quadro poder-se-á dizer que quer em relação à profissão, quer em relação à escola e à comunidade, estamos face a um grupo de docentes em situação privilegiada. Apenas um professor se encontra em situação de contrato e um, não pertence ao quadro de escola mas faz parte do órgão de gestão. Esta situação parece-nos altamente vantajosa para o relacionamento com as famílias.

O Estado “*criou uma expansão da escolaridade obrigatória, modificou os conteúdos e métodos de ensino, rejuvenesceu e feminizou o grupo docente e desvalorizou os diplomas ao mesmo tempo que foi aumentando a selecção escolar.*” Estes factores alteraram de forma decisiva o sistema de ensino e a relação deste com as famílias. (Montandon in A. Diogo, 1998: 90-91).

### **Caracterização das Directoras de Turma**

Os dados relativos às Directoras de Turma obtiveram-se através de entrevista.

#### **Directora da Turma X “urbana”**

- ↪ Professora do quadro de nomeação definitiva da escola em estudo
- ↪ 45 anos
- ↪ 22 anos de serviço
- ↪ Uma longa experiência profissional
- ↪ Coordenadora dos DTs e Presidente do Conselho Pedagógico
- ↪ Professora de Matemática e Ciências da Natureza

#### **Directora da Turma Y “rural”**

- ↪ Professora do quadro de nomeação definitiva da escola em estudo
- ↪ 52 anos
- ↪ 15 anos de serviço
- ↪ Uma longa experiência profissional
- ↪ Professora de Educação Visual e Tecnológica (EVT)

### **Caracterização da Presidente do Conselho Executivo**

- ↳ Professora do quadro de nomeação definitiva da escola em estudo
- ↳ 45 anos
- ↳ 22 anos de serviço
- ↳ Segundo mandato em funções de direcção

### **Caracterização do Professor Tutor**

- ↳ Professor do quadro de nomeação definitiva da escola em estudo
- ↳ 55 anos
- ↳ 35 anos de serviço
- ↳ Uma longa experiência profissional no contacto directo com as famílias
- ↳ Professor de Educação Visual e Tecnológica (EVT)



# **CAPÍTULO 7 – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS**

## **7.1 As vozes dos pais, alunos e professores: uma análise multivocal**

Neste capítulo efectuámos a apresentação, o tratamento e a discussão colhida no trabalho de campo realizado na escola onde se centra o nosso estudo.

Assim, pensamos e analisamos as opiniões dos alunos recolhidas nos questionários, para que com base nas respostas dos inquiridos, colham-se as opiniões referentes às categorias e sub-categorias, com vista a um conhecimento acerca de como se processa a comunicação entre a escola e a família.

Através das entrevistas aos alunos pretendemos conhecer (Anexo n.º 1):

- ↳ A percepção que têm do envolvimento dos pais na escola;
- ↳ Que tipo de apoio a família lhe presta;
- ↳ Que meios usa a escola para comunicar com a família;
- ↳ Como reagem à informação ida da escola para casa;
- ↳ A opinião acerca do DT.

Analisámos igualmente as opiniões recolhidas nas entrevistas exploratórias feitas à Presidente do Conselho Executivo, às duas Directoras de Turma, ao Professor Tutor e nos inquéritos passados aos EEs, sobre a comunicação escola-família (realidade ou utopia), participação das famílias, relação escola-família, papel do DT, fluxos comunicacionais, representação da comunidade escolar, importância das visitas domiciliárias e estratégias de intervenção, conforme categorias de análise de conteúdo.

Para apreendermos a mensagem das Directoras de Turma elaboramos um guião (Anexo n.º 2) com os seguintes objectivos:

- ↳ Saber como estimula a colaboração entre a escola e a família;

- ↳ Conhecer que fluxos comunicacionais privilegia na relação escola–família;
- ↳ Saber se existem diferenças entre o definido estatutariamente nas funções do DT e as que realmente desempenha;
- ↳ Conhecer a influência da AP como elemento colaborador da sua actuação de DT;
- ↳ Conhecer a sua opinião acerca do perfil do DT.

De igual modo, elaboramos o guião (Anexo n.º 3) para entrevistar a Presidente do Conselho Executivo composto dos objectivos:

- ↳ Conhecer quais os obstáculos à comunicação escola–família;
- ↳ Saber quais os meios que usa a escola para comunicar com a família;
- ↳ Saber de que meios se serve para a tornar numa escola para todos e de excelência académica;
- ↳ Conhecer as expectativas do Conselho Executivo quanto à possibilidade da colaboração directa dos EEs nas turmas;
- ↳ Que importância atribui ao DT na relação escola–família.

E, já no decorrer da investigação, achou-se pertinente e com real importância, entrevistar o Professor Tutor pois é uma figura que no nosso estudo de caso se mostrou ser um elo importante no estreitamento de relações entre a escola–família e as DTs. Na entrevista (Anexo n.º 4) procurámos saber:

- ↳ Se através do Professor Tutor é mais fácil conhecer a família dos alunos e recolher informações;
- ↳ Se as visitas domiciliárias estimulam a participação dos pais na vida da escola;
- ↳ Que estratégias são usadas de apoio educacional, saúde do aluno e de problemas comportamentais para promover o sucesso educativo.

Com os inquéritos dirigidos aos Encarregados de Educação (Anexo n.º 5) em que as perguntas estavam agrupadas por áreas temáticas: relação escola–família; comunicação; política educativa e apoio familiar, pretendemos enriquecer as informações recolhidas na análise documental.

Optou-se por um tratamento estatístico descritivo simples.

Com o inquérito aos professores (Anexo n.º 6) interligámos informações que nos ajudaram a cimentar conceitos de participação (inserido na relação escola–família) e comunicação (canais de privilegiados).

O processo a seguir foi a análise qualitativa do material, através da análise de conteúdo, numa perspectiva interpretativa, envolta de complexidade, por vezes ambígua mas geradora de um percurso que nos possibilitou de certa forma a compreensão da realidade, apesar das dificuldades que sempre afloram, subjacentes a um trabalho intenso, próprio de uma pesquisa de carácter predominantemente qualitativo.

### 7.1.2 Análise do Conteúdo das Respostas dos Actores

Categoria I – Relação Escola–Família (participação na escola...)

#### A Associação de Pais

Quisemos averiguar se os pais valorizam a existência de um órgão que os representa legalmente. Segundo os resultados obtidos o n.º de pais pertencentes à AP fica pela quarta parte, o que corresponde a um número muito reduzido de pessoas.

#### Quadro n.º 15

*Pertença à Associação de Pais\_Turma X “urbana”*

Pertença à Associação de Pais	Frequência	%
Sim	5	32,25%
Não	11	68,75%
<b>Total</b>	<b>16</b>	<b>100%</b>

Quadro n.º 16

*Pertença à Associação de Pais\_Turma Y “rural”*

<b>Pertença à Associação de Pais</b>	<b>Frequência</b>	<b>%</b>
Sim	5	21,74%
Não	18	78,26%
<b>Total</b>	<b>23</b>	<b>100%</b>

Pela análise aos Quadros n.ºs 15 e 16 constatámos que a maioria dos pais não está associada a este elemento representativo da família nos órgãos da escola. Davies, (1989: 66), constata de igual modo que *“não faz parte do sistema de representações da família a participação numa associação de pais ou nos órgãos da escola.”*

Esta mesma informação confirmámo-la através das entrevistas que fizemos às Directoras de Turma. Quando as interrogámos (pergunta 20 da entrevista) se consideram que na sua escola a Associação de pais é um membro dialogador e colaborador obtivemos as seguintes respostas:

Resposta da DTY “rural” – *“É possível que a Associação de Pais colabore, mas eu não tenho visto nada relevante nesta escola.”*

R. da DTX “urbana” – *“A AP não tem associados; não tem ninguém lá. As pessoas não ligam nada a não ser que haja um problema e mesmo assim nem sempre acontece.”*

*“Efectivamente os pais não estão presentes na AP, mas quando pedimos a colaboração eles estão cá.”*

Estamos perante a dupla díade em que a acção individual predomina sobre a acção colectiva. (Cfr. Pedro Silva, 2003: 351).

Esta situação coincide com os estudos feitos por vários autores, citando por exemplo Ballion (1982: 153-168) quando refere que a adesão dos Pais às Associações, em França, é fraca (30%) e que a taxa de participação nas eleições dos representantes é reveladora da relação das famílias com as Associações. Nesta mesma linha Pedro Silva (oc.: 229) acrescenta que os pais que constituem as A.P. são quase invisíveis, *“nas escolas de maior dimensão eles constituem um pouco mais do que uma multidão anónima.”*

No nosso estudo verificámos que os pais não se fazem representar nos órgãos a que têm direito, ainda que a nível oficial esteja consagrada no Decreto-Lei n.º 115-A/98 de 4 de Maio. Da nossa amostra, os 10 pais (26%) que pertencem à A.P., 4 pais têm o 9.º Ano de Escolaridade (3.º Ciclo), 2 pais tem curso superior e 4 pais têm o 6.º Ano de Escolaridade (2.º ciclo). Se atendermos à distribuição destes valores pelo perfil dos respondentes ao nível das habilitações académicas, atrever-nos-emos a dizer que o Associativismo em Portugal está intimamente ligado com a composição social. Estas são compostas por pais da classe média, mais familiarizados com a cultura escolar. (Cfr. Silva, 1994: 126).

Como fonte informativa usada pelos pais do nosso estudo de caso podemos avançar com uma interpretação: a AP constitui uma fonte informativa “cega” e inoperante. Podemos afirmar que no decorrer da nossa investigação desenvolveram um trabalho pouco visível e de pouco reconhecimento tanto pelos pais, como pelos docentes.

A EB1,2 de Vila Praia de Âncora possui o *placard* informativo da A.P. mas este manteve-se despido de informação. Contudo não podemos deixar de apresentar as representações sociais divergentes sobre a problemática dos representantes dos pais, como podemos ver através das opiniões colhidas:

– DTY “rural” - (pergunta 20):

*“... A representante dos pais na minha turma é uma óptima colaboradora. Às vezes há muito comodismo e ninguém quer ser. É uma pessoa muito interessada. Nas reuniões toma iniciativas. Chegou a fazer reuniões prévias com os pais e depois fazemos as reuniões do Conselho de Turma. Acho que resultou muito Além disto não houve mais situações. Ela inclusive recolheu todos os contactos dos pais e questiona-os sempre antes das reuniões.”*

De forma diferente já pensa e sente a DT do 5.º Ano X “urbana”.

– DTX “urbana” (p. 20):

*“As pessoas não estão preparadas para este tipo de intervenção, por exemplo, o Projecto Curricular de Turma.*

*Depois os representantes dos pais sentem dificuldades em reunir e a representação passa por falar do seu filho, deixando de traduzir-se de uma forma global. Não são contactados e raramente sabem de alguma coisa. Os representantes dos pais não representam*

*nada nem ninguém. Esta é uma realidade mas é a verdade. As escolas portuguesas não estão organizadas para incentivar a participação dos EEs. Cada vez ela é mais reduzida. Nos E.U.A. há actividades diárias dos EEs. Nós não sabemos como é possível organizarmo-nos para incentivar a participação. A colaboração escola-família está comprometida. Eu prezo muito a individualização da acção a nível da turma.”*

Já a presidente do Conselho Executivo (PCE) avalia de uma forma positiva a presença dos pais no Conselho de Escola/Conselho Pedagógico. (pergunta 21 da entrevista):

*“Acho importante a sua presença. Só é pena que não se extravase para outros órgãos. Mas este representante tem que ter um perfil de ser ouvinte e de transmissor daquilo que lhe compete e não de outros assuntos. O Conselho Pedagógico é um local onde se fala de tudo; discutimos a escola. Todos os assuntos que estão afectos à escola são aqui discutidos. A família ainda não percebeu que como co-parceiro não devia ser preciso ser chamada. Ela como interessada não deve esperar que seja chamada, mas sim aparecer....”*

## **Papel da AP**

Quisemos saber, afinal, se a Associação de Pais teve um papel invisível ou não e se este facto se deve à pouca representatividade dos EEs. Para isso transcrevemos o discurso da Presidente do Conselho Executivo (PCE).

R. da PCE à questão 11 da entrevista; (Qual é o papel da A.P.):

*“Na nossa escola, O papel da A.P. tem vindo a diminuir nos últimos anos por problemas intrínsecos às próprias pessoas da A.P.”;*

*“...Relativamente à Presidente da AP., ela até era uma pessoa muito acessível, assídua às reuniões do Conselho Pedagógico, mas por motivos graves de saúde do marido, este anos quase não se sentiu a sua presença...”;*

*“...Não conheço os outros elementos da AP, com toda a sinceridade...”;*

*“... No ano passado quando arrancámos com os prolongamentos de horário a própria presidente da AP mostrou-se disponível, caso fosse necessário acompanhar algum grupo, e olha que ela não tem nenhum filho na escola...”;*

*“... Ela pronuncia-se sobre determinadas opções que o Conselho Pedagógico toma, mas normalmente são problemas do quotidiano que os outros pais se queixaram. Por exemplo: problemas na cantina;*

- aspectos de funcionamento*
- atitude dos professores*
- marcação de testes, sem darem ouvidos aos alunos para verem se têm testes coincidentes ou se são marcados e depois não os fazem; etc.*

Neste domínio poderemos acrescentar com Marques (1998: 49): “os pais são uma presença silenciosa nas escolas portuguesas.”

## **Participação em Reuniões da AP**

### Quadro n.º 17

#### *Participação em reuniões da Associação de Pais\_ Turma Y “rural”*

Num primeiro momento procurámos colher a informação directa, proveniente das respostas obtidas ao inquérito passado aos EEs.

<b>Participação em reuniões da AP</b>	<b>Frequência</b>	<b>%</b>
Sim convocado	5	21,74%
Sim voluntário	2	8,7%
Não	16	69,56%
<b>Total</b>	<b>23</b>	<b>100%</b>

Quadro n.º 18

*Participação em reuniões da Associação de Pais\_ Turma X “urbana”*

<b>Participação em reuniões da AP</b>	<b>Frequência</b>	<b>%</b>
Sim convocado	2	12,5%
Sim voluntário	0	0%
Não	14	87,5%
<b>Total</b>	<b>16</b>	<b>100%</b>

Quando questionamos os pais se participam nas reuniões da AP verificámos que 77% dos pais declaram não participar sendo estes uma maioria absoluta. Através da convocação 18% participam, mas de forma voluntária só 2 pais (5%) o fazem.

Através da leitura dos quadros n.ºs 17 e 18 pode verifica-se que são os EEs da turma Y “rural” que ainda expressam alguma forma de participação apesar de pertencerem a meios sócio-económicos mais divergentes.

Instituir uma cultura participativa, é uma tarefa árdua e complexa que requer, uma nova configuração dos estabelecimentos de ensino e na definição de plataformas negociadas e consensuais que explicitem os valores partilhados e as expectativas comuns relativas ao presente e ao futuro.

Gallego (1993: 58) refere: “... *através da participação, os indivíduos tornar-se-ão mais permeáveis ao reconhecimento dos parâmetros que confirmam as organizações a que eles próprios pertencem e que eles próprios ajudam a constituir e a manter.*”

O Estado, compreendendo a importância dos pais no processo educativo, regulamentou a sua participação e integrou-os nos órgãos de gestão e administração dos estabelecimentos de ensino. Todavia, a simples operação legislativa não predispõe automaticamente os pais a participarem numa organização que, em princípio, desconhecem nos seus modos de operacionalização do ano escolar. Este facto faz com que a participação se realize de uma forma *ad-hoc*,



geralmente a convite do professor e se limite a um tipo de participação passiva ou reservada.

Em síntese, poderemos dizer que a participação regulamentada exerce-se de uma forma legal mas o papel desempenhado pelos pais é diminuto e sem relevância. Eles não se sentem capazes nem integrados nos órgãos para que foram eleitos e o seu poder reivindicativo é mínimo, pois a percentagem que assumem torna a luta, na sua participação directa, desigual e inglória, levando-os ao alheamento e ao desinteresse (participação passiva).

### **A Percepção da Participação vista na Pessoa do Aluno**

Quisemos também saber se os alunos por nós entrevistados, viram os pais participar em alguma actividade proposta pela escola (pergunta 7 da entrevista) e se eles vêm à escola (pergunta 5).

Recolhemos as seguintes narrativas:

#### **Turma Y “rural”**

A4 – *“Já numa festa de fim de ano. Não sei se vem mas se o faz é facultativamente”;*

A5 – *“Sim, vêm à escola informar-se de mim. Não os vi participar”;*

A6 – *“Não vi os pais participar. Vêm à escola levantar informações.”*

A7 – *“Às vezes acho que vêm mas fico assustado porque tenho medo que lhe digam coisas más de mim. Só no 1.º Ciclo é que vi participarem numa dança”;*

A8 – *“Nunca vi os pais participar. Vêm levantar as notas ou para as reuniões”;*

A9 – *“Os pais vêm à escola de livre vontade. Quando há um problema, quando conversamos ela vem saber o que se passa. Nunca os vi participar”;*

A10 – *“Os pais vêm à escola quando lhe apetece e são chamados. Não os vi participarem em nada”;*

A11 – *“Vêm à escola informar-se sobre mim quando lhes apetece. Não os vi participar”;*

A12 – *“Vêm à escola quando lhes apetece mas nunca os vi fazer nenhuma actividade”;*

A13 – *“Vi os pais participarem em reuniões. No 1.º Ciclo acompanhavam-me nos passeios”;*

- A14 /15 – *“Vi só a mãe a ver, mas não a participar”;*
- A16 – *“Só os vi a verem um teatro mas não a participarem nele”;*
- A17 – *“Vêm diariamente saber como estou”;*
- A18 – *“A mãe não vem às reuniões porque não gosta de vir mas vem falar com a DT”;*
- A19 – *“Os pais vêm escola. A mãe vem às 3.<sup>as</sup> Feiras sempre saber alguma coisa”;*
- A20 – *“Vêm à escola quando são chamados. Nunca os vi participar”;*
- A21 – *“Nem sempre vêm, mas com a minha mãe trabalha aqui, fala com a DT. Nunca os vi participar”;*
- A22 – *“Vivo com a avó. Ela vem à escola quando é chamada e quando lhe apetece mas nunca a vi participar”;*
- A23 – *“Nunca os vi participar”;*
- A24 – *“Ainda não os vi participar. O pai vem aqui à escola falar com a DT quase todas as semanas”;*
- A25 – *“Acho que vêm. Nunca os vi participar nas actividades”;*
- A26 – *“Vêm à escola informar-se sobre mim, sobretudo quando são chamados. Nunca os vi participar”;*
- A53 – *“Vêm à escola saber como ‘eu ando’. Sem ser em reuniões vêm às 3.<sup>as</sup> Feiras de manhã sempre na hora de atendimento. Gosto que a minha mãe venha aos atendimentos e ouça coisas boas sobre mim. Aqui nunca os vi participar. Gostava que a escola solicitasse um convívio com concurso de jogos em que os pais participassem directamente”;*
- A27 – *“A avó vem muitas vezes informar-se quando lhe apetece. Nunca a vi participar”;*
- A28 – *“A mãe vem buscar as notas só quando é avisada porque não pode. Nunca os vi participar”;*
- A29 – *“Os pais vêm à escola buscar as notas e saber se ando bem ou mal. Nunca os vi participar.”*

### **Turma X “urbana”**

- A30 – *“Os pais vêm à escola quando são chamados. Eles não participam”;*
- A31 – *“Os pais vieram duas ou três vezes”;*
- A32 – *“Vêm à escola quando lhes apetece.” Nunca os vi participar”;*
- A33 – *“Vêm à escola quando são chamados. Nunca os vi participar”;*

- A34 – *“Vêm à escola às vezes quando são chamados. Nunca os vi participar”;*
- A35 – *“Os pais vêm à escola quando são chamados mas nunca os vi participar”;*
- A36 – *“Os pais vêm de 15 em 15 dias. Nunca os vi participar”;*
- A37 – *“A mãe vem à escola quando é chamada”;*
- A38 – *“A mãe vem à escola perguntar do meu comportamento, se não tenho falta. Não vi participar em nada”;*
- A39 – *“Os pais vêm às vezes. Vêm saber das notas. Não os vi participar”;*
- A40 – *“A mãe vem à escola quando é chamada. Nunca vi a mãe participar”;*
- A41 – *“Vêm à escola saber de mim quando são chamados mas nunca os vi participar”;*
- A42 – *“Os pais vêm à escola quando é necessário. Por exemplo, se tenho que sair mais cedo. A minha mãe participa porque é representante dos pais e vem às reuniões”;*
- A43 – *“Os pais vêm à escola informar-se quando podem. Quando me porto mal chamam aqui o meu pai porque têm o n.º dele. Participa nas reuniões.”*
- A44 – *“Vêm à escola saber de mim. Sim, participam nas festas e reuniões”;*
- A 45 – *“A mãe vem nas horas de atendimento. Nunca os vi participar”;*
- A46 – *“Não vêm à escola a não ser para vir buscar as notas. Não vi os pais participar”;*
- A47 – *“Nunca os vi participar mas vêm à escola”;*
- A48 – *“Vêm à escola saber como estou. Como andam as minhas notas. Não os vi participar nunca”;*
- A49 – *“Não sei se vêm à escola saber de mim. Não vi os pais participar”;*
- A50 – *“Já vi a mãe a vir à escola.”*

Perante as respostas dadas podemos dizer que dos 49 alunos respondentes só 5 (10%) é que viram os pais participar em actividades de uma forma directa (dança, passeio, reuniões e festas); contudo, todos eles (100%) têm a percepção de que a família vem à escola informar-se sobre eles, quer de uma forma voluntária, quer por obrigação. Verificou-se também que alguns alunos sabem o dia de atendimento do DT com os EEs.

Só um aluno é que manifestou medo no contacto/informação que a DT possa transmitir sobre ele; em contrário, outra aluna manifestou satisfação da vinda dos

EEs à escola dizendo: “gosto muito que a mãe venha aos atendimentos ouvir coisas boas sobre mim”

### 7.1.3 Contactos entre pais e professores

Quisemos saber se estes discursos convergem com as respostas que os EEs. deram.

Os resultados obtidos confirmam que 74% dos pais (29) das duas turmas contactam o DT com regularidade assim como 26% (10 pais) não o faz, indo de encontro às percepções dos alunos.

#### Quadro n.º 19

*Pais – Contacto com o Professor\_Turma X “urbana”*

<b>Contacta o professor do seu filho com regularidade</b>	<b>Frequência</b>	<b>%</b>
Sim	11	68,75%
Não	5	31,25%
<b>Total</b>	<b>16</b>	<b>100%</b>

#### Quadro n.º 20

*Pais – Contacto com o Professor\_Turma Y “rural”*

<b>Contacta o professor do seu filho com regularidade</b>	<b>Frequência</b>	<b>%</b>
Sim	18	78,26%
Não	5	21,74%
<b>Total</b>	<b>23</b>	<b>100%</b>

Apesar dos dados não serem comprometedores, as representações projectadas encontram-se distantes das práticas quotidianas do número de contactos registados durante o ano lectivo pelo DT.

Nos registos efectuados pelo DT num mapa por nós fornecido, bem como os registos efectuados nas grelhas internas da escola (**anexo n.º 7**) não podemos averiguar a mesma regularidade de contactos dos pais com o DT, facto este que mais uma vez confirma um desvio acentuado entre as representações expressas nos questionários e os encontros cara-a-cara.

Apesar de não termos estado em contacto directo com os EEs, verificámos pelas informações na Caderneta Escolar (aquando da solicitação da sua presença), nas respostas dadas pelos alunos nas entrevistas, nos registos das Fichas de Atendimento e no mapa de registo de contactos, que a proporcionalidade de contactos varia de um indivíduo para outro de acordo com os resultados académicos dos seus filhos ou pelo que a escola representa para eles. A maioria apresenta uma presença por período coincidindo com a entrega dos resultados de avaliação.

Apesar de haver francas transformações organizacionais, estes resultados remetem-nos ainda para uma escola transmissiva que, segundo vários autores (Santiago, 1993; Formosinho, 1994), acentua a uniformidade dos modelos educativos, centralidade decisional e espaços físicos restritos com afastamento à comunidade educativa.

Esta realidade está longe de ser aquilo que se deseja e se quer. Participar implica “*conhecer, aceitar, compartilhar, trabalhar e dar soluções.*” (Garcia, 1991: 48)

#### **7.1.4 Participação dos Pais em Reuniões Gerais**

Para analisarmos a relação escola – família quisemos saber como participam os pais na vida colectiva da escola.

Quadro n.º 21

*Pais – Participação na Escola\_Turma X “urbana”*

<b>Participação em reuniões gerais de pais</b>	<b>Frequência</b>	<b>%</b>
Sim voluntário	1	6,25%%
Sim convocado	8	50%
Não	7	43,75%
<b>Total</b>	<b>16</b>	<b>100%</b>

Quadro n.º 22

*Pais – Participação na Escola\_Turma Y “rural”*

<b>Participação em reuniões gerais de pais</b>	<b>Frequência</b>	<b>%</b>
Sim voluntário	7	30,43%
Sim convocado	13	56,52%
Não	3	13,05%
<b>Total</b>	<b>23</b>	<b>100%</b>

Da análise aos dados obtidos verificámos que a maioria participa nas reuniões gerais, embora por convocatória da escola. Poderão estar aqui os pais que, como refere Silva, (1993: 70), “*a escola constitui para eles o tal outro mundo, o tal outro espaço físico e social?*”; ou então associam a ida à escola a algo desagradável e a evitem.

As questões culturais, os valores políticos, as questões profissionais, as experiências dos actores e a burocratização das estruturas são, todas elas, condicionantes da participação dos pais.

Resultados semelhantes aos nossos são mencionados por Pereira (1998: 230-231) ao concluir que “*a maioria dos pais não vai falar com o professor por iniciativa própria.*”

Da entrevista efectuada à Presidente do Conselho Executivo retiramos a seguinte transcrição:

*“Os pais não aparecem nas reuniões porque se forem convocados para eleger pais para a Assembleia da Escola, aparecem pouquíssimos. Há um desinteresse total. Se os convocarmos para, por exemplo, a Feira Medieval aparecem em grande número e com os seus produtos.”* Atrevemo-nos a interrogar: Serão os conteúdos temáticos das reuniões que trazem ou afastam os pais da escola?

Não nos podemos esquecer que cabe à escola facilitar e promover a entrada dos pais na vida escolar dos filhos. A escola não pode ser tão normativa e burocrática e deve sim, tentar chegar a todos os pais de diferentes estratos sociais, menos acostumados a lidar com a linguagem, muitas vezes, demasiado técnica do professor.

*“Os professores beneficiam com o voluntariado dos pais, pois aliviam de algum modo o seu trabalho, nomeadamente, ao nível de coordenação de actividades recreativas e culturais; passam a ser melhor aceites e vêem o seu trabalho valorizado pela comunidade.”* (Marques, 2001: 109).

## **A Voz dos Professores**

Quando inquirimos os professores para saber se os EEs participam em reuniões para que são chamados, verificamos que há uma percentagem significativa dos pais que de uma forma “modesta” vão aparecendo para aquilo que são convocados.

### Quadro n.º 23

#### *Presença dos EEs nas reuniões*

<b>Os pais participam nas reuniões para que são convocados</b>	<b>Frequência</b>	<b>%</b>
Frequentemente	4	33,3%
Às vezes	8	66,7%
Nunca	0	0%
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100%</b>

A participação, apesar de acontecer, parece-nos ser mais simbólica que real. É urgente que se resolvam os problemas de assimetria de poderes, das representações negativas, para que efectivamente possamos ter uma participação mais efectiva que, no dizer de Luiza Cortesão (in Pedro Silva, 2003: 385) “pretende-se uma democracia participativa e não apenas representativa”.

### 7.1.5 Participação em Reuniões de Atendimento Individual

Ao formularmos esta pergunta quisemos saber como “aparecem os pais na escola”: se convocados ou voluntariamente.

Quadro n.º 24

*Contacto dos EEs com o professor\_Turma X “urbana”*

<b>Participação em reuniões de Atendimento aos pais</b>	<b>Frequência</b>	<b>%</b>
Sim voluntário	1	6,25%
Sim convocado	15	93,75%
Não	0	0%
<b>Total</b>	<b>16</b>	<b>100%</b>

Quadro n.º 25

*Contacto dos EEs com o professor\_Turma Y “rural”*

<b>Participação em reuniões de Atendimento aos pais</b>	<b>Frequência</b>	<b>%</b>
Sim voluntário	10	43,48%
Sim convocado	13	56,52%
Não	0	0%
<b>Total</b>	<b>23</b>	<b>100%</b>



Dos 39 pais, 28 (71,8%) participam nas reuniões de atendimento individual, mas quando convocados pela escola. Só 8 ( 28%) dos pais procuram atendimento individual de forma voluntária.

A presença dos pais na escola, seja ela individual ou colectivamente, depende muitas vezes da visão estratégica do Director de Turma (periodicidade das reuniões, questões de proximidade ou distanciamento, atitudes afectivas, sensibilidade para a gestão de conflitos, ...). Depende também das representações que os pais têm sobre a escola, das atitudes face ao rendimento académico, do grupo de pertença dos EEs, etc. Como diz Alves Pinto (1995: 51) *“depende das regras de jogo”, da forma como os seus membros funcionam com os constrangimentos, o espaço de acção que cada um e os grupos usam e a forma como se apropriam e recriam o significado da actividade escolar.*”

Uma interpretação dos dados, por turma, permite-nos concluir que os contactos com o Director de Turma são mais regulares na turma Y “rural” porque quase metade dos EEs o fazem de uma forma voluntária, enquanto que na turma X “urbana” os EEs vêm às reuniões mas por convocação, não de uma forma voluntária. Cumprem o seu papel de parceria cingindo-se às orientações emanadas pela escola, “o que vai de encontro ao papel clássico de participação exigido aos pais pela instituição escolar.” (Palos, oc.: 244).

Interrogámo-nos: serão os EEs com um nível sócio-cultural mais elevado que mais afastados se encontram das interacções escola–família?

A esta interrogação manifestaram a sua opinião os professores inquiridos (pergunta 11 do Inquérito).

## Nível Sócio-Cultural

### Quadro n.º 26

*Representação dos professores sobre os EEs que mais interesse demonstram em contactar a escola*

Nível socio-cultural dos EEs que mais contactam a escola	Frequência	%
Nível sócio – cultural baixo	2	16,7%
Nível sócio – cultural médio	9	75%
Nível sócio – cultural alto	1	8,3%
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100%</b>

Pela leitura do Quadro pode verificar-se que são os pais de nível sócio-cultural médio que mais contactam a escola indo de encontro aos estudos realizados por vários autores. A escola é considerada “*como uma instituição que privilegia e socialmente legitima uma cultura essencialmente de classe média, urbana, letrada, branca, masculina.*” (Stoer; Formosinho, Iturra et al in Silva, 2003: 64).

### 7.1.6 Actividades dos pais na escola

Os Quadros seguintes apresentam os resultados encontrados das respostas dadas pelos EEs relativamente às actividades desempenhadas na escola.

### Quadro n.º 27

*Colaboração na preparação de festas ou outras actividades\_ Turma X “urbana”*

Colaboração em actividades	Frequência	%
Sim	3	18,75%
Não	13	81,25%
<b>Total</b>	<b>16</b>	<b>100%</b>

### Quadro n.º 28

*Colaboração na preparação de festas ou outras actividades\_Turma Y “rural”*

<b>Colaboração em actividades</b>	<b>Frequência</b>	<b>%</b>
Sim	8	34,78%
Não	15	65,22%
<b>Total</b>	<b>23</b>	<b>100%</b>

Ao interrogarmos os pais sobre a sua colaboração na preparação das festas ou de outras actividades da escola, verifica-se que nas duas turmas em estudo a não colaboração é maioritariamente sentida e generalizada.

Uma das respondentes da Turma Y “rural” acrescentou à sua resposta do inquérito que “nunca fui solicitada” o que poderá traduzir, de certa forma, a vontade efectiva de participar. Nesta perspectiva, parece-nos que a participação dos EEs circunscreve-se *“ao apoio logístico e à auscultação das suas opiniões acerca das actividades a desenvolver na escola, não prevendo o apoio directo ou qualquer interferência nas actividades.”* (Palos, oc.: 244).

Dos resultados obtidos nas duas turmas, a maioria dos pais diz raramente colaborar na preparação de festas ou outras actividades.

Natércio Afonso nota que os pais não referem idas à escola para colaboração em actividades escolares; embora haja uma certa prática de se assistir a festas, normalmente, coincidentes com o final dos períodos. ( in Davies, 1989: 66).

Podemos averiguar que 72% (28 pais) não colaboram na participação das actividades da escola.

Na voz da Presidente do Conselho Executivo, parece que poderá estar subjacente a esta realidade o facto das famílias hoje, tal como os alunos, serem muito solicitadas. Ela questiona:

- “Será que os pais têm a vida organizada?”;
- “A vida familiar está estruturada?”; “O seu quotidiano não pode deixar de ser valorizado!”

De igual forma acrescenta:

- “Temos várias actividades de enriquecimento curricular com projecção para o exterior da escola, mas os professores têm pouco tempo. Os prolongamentos de horário vieram prejudicar estas actividades.”

E ao percorrermos os objectivos especificados no plano anual de actividades (PAA), da escola em estudo:

- a) fomentar projectos com características adoptadas aos interesses dos alunos e envolvendo a comunidade;
- b) promover acções de formação dirigidas a alunos, pais e EEs, docentes e auxiliares da acção educativa;

poderíamos antever que estariam reunidas as intencionalidades para uma partilha, uma colaboração, uma parceria. A educação deve ser participativa. Todos são actores da educação. A sala de aula não é um teatro onde o professor é o único actor em cena e os alunos espectadores passivos. Pelo contrário é um espaço onde todos estão e o diálogo existe para cooperar ou resolver os conflitos.

### 7.1.7 Expectativas dos Pais sobre a Escola

Pretendemos averiguar o que é que os pais esperam que a escola faça pelos seus filhos.

#### Quadro 29

*Como vê a escola do seu filho?\_Turma Y “rural”*

<b>Como vê a escola do seu filho</b>	<b>Frequência</b>	<b>%</b>
Um local onde o que importa é aprender	5	21,74%
Um processo de interacção entre professores e alunos	1	4,35%
Um processo de interacção entre professores, alunos e pais	17	73,91%
<b>Total</b>	<b>23</b>	<b>100%</b>

Quadro 30

*Como vê a escola do seu filho?\_Turma Y “rural”*

<b>Como vê a escola do seu filho</b>	<b>Frequência</b>	<b>%</b>
Um local onde o que importa é aprender	2	12,5%
Um processo de interacção entre professores e alunos	1	6,25%
Um processo de interacção entre professores, alunos e pais	13	81,25%
<b>Total</b>	<b>16</b>	<b>100%</b>

Na análise das respostas dadas no inquérito podemos averiguar que foram os EEs com o nível de escolaridade mais baixo (2 pais com o 6.º Ano, 1 com o 9.º Ano, 1 com o 4.º Ano e outro com a 3.ª Classe – Turma Y “rural” e 2 com o 6.º Ano da Turma “urbana”) que privilegiam a escola como local de instrução.

Os resultados obtidos mostram-nos que 76,9% (30 pais) vêem a escola como um lugar onde estão inseridos, partilhando da ideia de escola comunidade educativa. A comunidade educativa não se limitará à comunidade escolar, mas incluirá também outros parceiros educativos – pais, comunidade profissional servida e comunidade local. Neste sentido, a escola será entendida como “... *uma comunidade educativa aberta a todos os interessados no processo educativo.*” (Formosinho, 1989: 45). A escola é, assim, vista pelos nossos respondentes também como um lugar onde se realiza uma rede de “interacções.” (Cfr. Alves-Pinto, 1995; 145-146). Curiosamente, os pais parecem, assim, afastar-se de uma concepção meramente instrumental da instituição escolar, a qual é vista como sendo mais do que um mero lugar instrução e/ou de aquisição de conhecimentos.

As expectativas dos pais em relação à escola deixam de estar centradas meramente no campo académico mas que esta seja campo de intercepção das esferas de acção da escola e da família.

Em conclusão, dir-se-á que a escola prepara, num sentido de atribuição de competências gerais e específicas para que a criança ou o adulto (ex. alunos) se encaixe sem grandes dificuldades, nas exigências sociais. Estas competências são, não só de índole escolar, académicas, mas também competências enquanto

membro de um palco social onde ele é actor que interage directamente com o público, afinal outros actores. (Perrenoud, 1995: 33).

### 7.1.8 Apoio prestado aos seus Educandos

Abordamos os EEs no sentido de averiguarmos o significado atribuído à vida quotidiana dos seus educandos.

#### Quadro n.º 31

*Apoio dos EEs no quotidiano dos seus educandos\_ Turma X “urbana”*

<b>Apoio na vida escolar</b>	<b>Sempre</b>	<b>%</b>	<b>Às vezes</b>	<b>%</b>	<b>Nunca</b>	<b>%</b>	<b>Total</b>	<b>%</b>
<b>Costuma levar / Buscar os filhos à escola</b>	10	62,50%	4	25%	2	12,50%	16	100%
<b>Observar o material escolar</b>	9	56,25%	7	43,75%	0	0%	16	100%
<b>Prestar atenção ao que o filho conta</b>	15	93,75%	1	6,25%	0	0%	16	100%
<b>Proporcionar ambiente facilitador</b>	16	100%	0	0%	0	0%	16	100%
<b>Assistir com ele a programas TV</b>	6	37,50%	9	56,25%	1	6,25%	16	100%
<b>Conversar com ele</b>	10	62,50%	6	37,50%	0	0%	16	100%

Quadro n.º 32

*Apoio dos EEs no quotidiano dos seus educandos\_Turma Y “rural”*

<b>Apoio na vida escolar</b>	<b>Sempre</b>	<b>%</b>	<b>Às vezes</b>	<b>%</b>	<b>Nunca</b>	<b>%</b>	<b>Total</b>	<b>%</b>
<b>Costuma levar / Buscar os filhos à escola</b>	13	56,52%	5	21,74%	5	21,74%	23	100%
<b>Observar o material escolar</b>	14	60,87%	8	34,78%	1	4,35%	23	100%
<b>Prestar atenção ao que o filho conta</b>	20	86,96%	3	13,04%	0	0%	23	100%
<b>Proporcionar ambiente facilitador</b>	20	86,96%	3	13,04%	0	0%	23	100%
<b>Assistir com ele a programas TV</b>	7	30,44%	15	65,21%	1	4,35%	23	100%
<b>Conversar com ele</b>	13	56,52%	10	43,48%	0	0%	23	100%

A julgar pelo que responderam, embora possa existir alguma discrepância entre estes resultados e as práticas efectivas no seu quotidiano, os pais não se demitem da educação escolar dos filhos, mas preferem fazê-lo no seu ambiente familiar, conversando, apoiando ou supervisionando os trabalhos escolares dos seus filhos. Os resultados que obtivemos vão de encontro aos obtidos por Diogo (1998: 179) parecendo confirmá-los.

De acordo com os dados podemos salientar que os pais de ambas as turmas valorizam com um peso absoluto aquilo que o seu filho lhe conta. É aqui reforçado o valor da criança na comunicação escola-família . Segundo Perrenoud (oc.: 87-109), como vimos, a criança é o alicerce da comunicação porque é o assunto de todas as conversas. Ela é considerada um agente de ligação entre os dois mundos em que vive, por isso influi a comunicação que se estabelece entre eles.

De igual modo constatámos pelos resultados obtidos que a maioria dos pais auxilia os filhos na aquisição de um conjunto de capacidades e comportamentos que facilitam o seu sucesso escolar e assim aumentam o capital cultural dos educandos.

O apoio em casa dos pais, permitirá aos alunos *“aprenderem como trabalhar intensamente, adquirirem conhecimentos e experiências sobre o mundo e descobrirem como partilhar esse conhecimento com os outros.”* (Swap, 1990: 18).

Epstein, (citada por Davies, 1987: 40) sugere que *“os pais que se envolvem na educação dos próprios filhos e comunicam de forma positiva com os professores, tendem a encarar o professor com mais simpatia.”*

### 7.1.9 O papel das reuniões visto pelos Encarregados de Educação

#### Quadro n.º 33

*Representação dos Encarregados de Educação sobre as Reuniões na Escola\_Turma X “urbana”*

	Sempre	%	Às vezes	%	Nunca	%	Total	%
Clarificar o PE	9	56,25%	7	43,75%	0	0%	16	100%
Dar a conhecer o Regulamento Interno e o Projecto Curricular de Turma	11	68,75%	3	18,75%	2	12,50%	16	100%
Informar os pais de como devem ajudar a criança ultrapassar as dificuldades	10	62,50%	6	37,50%	0	0%	16	100%
Conhecer melhor a família e as suas necessidades	7	43,75%	7	43,75%	2	12,50%	16	100%
Calendarizar as actividades tendo em conta as disponibilidades da família	5	31,25%	9	56,25%	2	12,50%	16	100%
Apresentar trabalhos aos alunos	6	37,50%	8	50%	2	12,50%	16	100%
Propor actividades em que possam participar	6	37,50%	7	43,75%	3	18,75%	16	100%



Informar das competências que cada criança deve adquirir em cada momento da aprendizagem	13	81,25%	2	12,50%	1	6,25%	16	100%
Articular o trabalho desenvolvido na sala de aula com o apoio a prestar em cada caso	8	50%	7	43,75%	1	6,25%	16	100%
Ter em conta a diversidade cultural nela presente e aproveitá-la para enriquecimento das Áreas Curriculares não Disciplinares	7	43,75%	7	43,75%	2	12,50%	16	100%
Informar as famílias e os alunos dos recursos ou actividades que podem encontrar na comunidade	9	56,25%	6	37,50%	1	6,25%	16	100%
Ajudar a família a construir competências para poderem acompanhar a vida escolar dos seus educandos (ex: formação)	8	50%	6	37,50%	2	12,50%	16	100%
A linguagem usada nas reuniões é mais técnica, de difícil entendimento	1	6,25%	7	43,75%	8	50%	16	100%

Quadro n.º 34

*Representação dos Encarregados de Educação sobre as Reuniões na Escola\_Turma Y “rural”*

	<b>Sempre</b>	<b>%</b>	<b>Às vezes</b>	<b>%</b>	<b>Nunca</b>	<b>%</b>	<b>Total</b>	<b>%</b>
Clarificar o PE	9	39,13%	12	52,17%	2	8,7%	23	100%
Dar a conhecer o Regulamento Interno e o Projecto Curricular de Turma	12	52,17%	10	43,48%	1	4,35%	23	100%
Informar os pais de como devem ajudar a criança ultrapassar as dificuldades	11	47,83%	12	52,17%	0	0%	23	100%
Conhecer melhor a família e as suas necessidades	13	56,53%	7	30,43%	3	13,04%	23	100%
Calendarizar as actividades tendo em conta as disponibilidades da família	6	26,09%	13	56,52%	4	17,39%	23	100%
Apresentar trabalhos aos alunos	7	30,43%	14	60,87%	2	8,7%	23	100%
Propor actividades em que possam participar	6	26,09%	15	65,21%	2	8,7%	23	100%
Informar das competências que cada criança deve adquirir em cada momento da aprendizagem	12	52,17%	10	43,48%	1	4,35%	23	100%
Articular o trabalho	11	47,83%	11	47,83%	1	4,34%	23	100%

desenvolvido na sala de aula com o apoio a prestar em cada caso								
Ter em conta a diversidade cultural nela presente e aproveitá-la para enriquecimento das Áreas Curriculares não Disciplinares	7	30,43%	12	52,18%	4	17,39%	23	100%
Informar as famílias e os alunos dos recursos ou actividades que podem encontrar na comunidade	7	30,43%	13	56,53%	3	13,04%	23	100%
Ajudar a família a construir competências para poderem acompanhar a vida escolar dos seus educandos (ex: formação)	7	30,43%	11	47,83%	5	21,74%	23	100%
A linguagem usada nas reuniões é mais técnica, de difícil entendimento	2	8,70%	8	34,78%	13	56,52%	23	100%

A leitura dos resultados obtidos manifesta que os itens mais valorizados pelos pais da turma X “urbana” são os que se referem:

- ↳ aos conhecimentos que cada criança deve adquirir (81,25%);
- ↳ informação da organização da escola (68,75%);
- ↳ como ajudar os filhos em casa (62,5%);
- ↳ interesses pela família (56,25%);
- ↳ articulação do trabalho da escola com o de casa (50%);
- ↳ valorização do *background* de cada criança (43,75%).

Ao mesmo tempo podemos verificar que 50% dos pais afirmam que nas reuniões a linguagem usada é acessível e não produz barreiras à comunicação, o que poderá significar que para a outra metade dos pais a linguagem constitua um obstáculo ao entendimento comunicacional.

Por sua vez, os EEs da turma Y “rural” valorizam:

- ↳ conhecimento das famílias e suas necessidades (56, 53%)
- ↳ os conhecimentos que cada criança deve adquirir (52,17%);
- ↳ informação da organização da escola ( 52,17%);
- ↳ como ajudar os filhos em casa (47,83%);
- ↳ articular do trabalho da escola com o de casa (47,83%)
- ↳ do *background* de cada criança e tudo com ela relacionado (30,43%).

De igual forma, metade dos EEs (56,52%) manifestam que a linguagem usada nas reuniões é compreensível e não impeditiva ao bom entendimento relacional. Não deixando, todavia, de realçar que 43,48% a possam considerar demasiado técnica e imperceptível. Estaremos assim perante um diálogo frágil porque apesar de desigual ele existe? Continuarão os professores a instaurar uma dinâmica colectiva que passa por uma certa uniformização de formas de tratamento na comunicação com as famílias assumindo posições unilaterais?

Paradoxalmente, o confronto entre o mundo escolar e o mundo familiar apresenta uma dimensão catártica sobre nós, porque nos possibilita ver a mesma essência do ser humano para além das diferenças e perante o “espelho de antagonismos” conduz-nos a uma visão por outro ângulo que até então não observávamos.

Sendo a escola cultural “*uma escola produtora de culturas, baseada na autonomia do estabelecimento escolar e na noção de parceria*” (Afonso, 1993: 110), e assente no modelo de escola pluridimensional, parece-nos ser este tipo de escola que mais favorece uma cultura de participação dos pais.

É precisamente na componente extra-curricular e de interacção que a participação dos pais na vida da escola pode assumir as amplas tipologias propostas por Epstein e Davies (1989).

### 7.1.10 Representação dos Professores sobre as Reuniões com os EEs

Quisemos saber se os professores consideram úteis as reuniões com os EEs e que imagem têm sobre o que pensam os pais das reuniões que se realizam na escola.

Quadro n.º 35

*Reuniões com os EEs*

<b>Considera as reuniões com os EEs</b>	<b>Frequência</b>	<b>%</b>
Úteis	12	100%
Sem interesse	0	0%
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100%</b>

Quadro n.º 36

*Significado das reuniões para os EEs – visto pelos professores*

<b>Como acha que os pais vêem as reuniões</b>	<b>Frequência</b>	<b>%</b>
Fonte de informação	3	25%
Local onde são ouvidos	3	25%
Local de recolha de informação	5	41,7%
Uma obrigação	1	8,3%
Outros	0	0%
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100%</b>

Todos os professores inquiridos manifestaram interesse absoluto pela realização das reuniões com os Encarregados de Educação.

De igual forma, consideram que os EEs as vêem como uma recolha de informação. Esta sua percepção vai de encontro ao que os EEs responderam sobre as reuniões.

Ao mesmo tempo, a quarta parte dos professores inquiridos pensa que os pais consideram as reuniões como um local onde são ouvidos, o que não deixa de estar interligado com a opinião manifestada pelos EEs quando mencionam de forma expressiva a função da reunião como articulação do trabalho da escola com o de casa e na ajuda de construção de competências.

Contudo, não podemos deixar de manifestar a nossa opinião ao verificarmos que ainda há uma percentagem considerável de professores que considera os EEs mais ouvintes que activos.

A escola tem de ser entendida como um processo complicado, de interacções difíceis, de reciprocidade, de ajuda, de cooperação, de partilha, de formação e de aprendizagem. A participação como referiu Diogo (1998)” implica muita discórdia e divergência”.

## 7.2 A Comunicação

### Categoria II - Comunicação Escola–Família

A escola e a família vivem tempos de mudança marcada pela comunicação externa e interna. Uma das responsabilidades da escola perante as famílias é o estabelecimento de canais de comunicação. Como tal, a escola tem como obrigação criar redes, meios para comunicar transformando-se numa escola que acredite nos seus actores, numa escola com sentido e significados.

No nosso estudo de caso quisemos saber quais os circuitos de informação utilizados pela escola para comunicar com os pais.

Inquirimos os EEs para averiguar se comunicam ou não com a escola verificando a existência relacional da passagem de informação.

Quadro n.º 37

*Pais – comunicação com os professores\_Turma X “Urbana”*

<b>Comunica aos professores problemas escolares do seu filho, assiduidade, ...</b>	<b>Frequência</b>	<b>%</b>
Sim	13	81,25%
Não	3	18,75%
<b>Total</b>	<b>16</b>	<b>100%</b>

Quadro n.º 38

*Pais – comunicação com os professores\_Turma Y “rural”*

<b>Comunica aos professores problemas escolares do seu filho, assiduidade, ...</b>	<b>Frequência</b>	<b>%</b>
Sim	21	91.30%
Não	2	8,70%
<b>Total</b>	<b>23</b>	<b>100%</b>

De acordo com os dados podemos salientar que a maioria dos pais das duas turmas em estudo comunica com a escola.

A comunicação entre a escola e os pais não pode ser negativa, de modo a que os pais vejam no diálogo uma forma de contribuir para a integração e o sucesso escolar dos filhos.

A relação entre família e escola implica um diálogo onde existe uma constante e activa procura de significado. Um diálogo onde se gera uma escuta activa e reforçada pelo desenvolvimento de uma atitude empática, o esforço para compreender ponto de vista do outro.

Existem vários “caminhos” que poderão levar ao enriquecimento das relações entre a família e a escola.

Atendamos ao testemunho da DTY “rural”:

– *“A comunicação não pode passar pelos caminhos da caderneta escolar ou dos contactos directos. Uma boa ideia é termos actividades participadas; os pais têm que ver o que os filhos fazem e vice-versa. Os pais, na maioria, só vêem os filhos crescerem e não vêem mais nada.*

*Isto de participarem e verem participar aproximaria muito a escola e a família; não gosto de teorias feitas mas de realidades que possamos concretizar. Sei que a escola tem feito um grande esforço mas tem sido impossível ...”*

Para que tala aconteça é necessário que haja transformações a nível de formação inicial de professores, de currículos nacionais onde os contextos locais não poderão ser esquecidos, as antes construídos e reconstruídos, nos seus valores e significados.

Como refere Diogo (1998: 196) *“a mudança oscila entre processos de destruição e de reconstrução, mas não há mudança sem ruptura. Os resultados serão positivos quando o esforço de ruptura e de reconstrução tire partido do sistema tal como é, para poder jogar com ele e não trabalhar contra ele.”*

O aproveitamento de todas as “sinergias” dos actores educativos é considerado como um factor crucial ao desenvolvimento do sistema educativo.



## Como comunica a escola com a família

Sendo a escola para os EEs da turma X “urbana” e da turma Y “rural” “um processo de interacção entre professor, alunos e pais” quisemos saber como é que a escola comunica com eles.

### a) A Voz dos Professores

#### Quadro n.º 39

*Que canais de comunicação usa a escola*

Que canais usa a escola	Sim	Não
Reunião de pais	11	1
Reunião individual com a família	11	0
Contactos telefónicos	12	0
Caderneta do aluno	12	0
Boletins da escola	6	6
Visitas domiciliárias	5	4
<i>E-mail</i>	1	8

Observando o quadro, poderemos perceber que os canais de comunicação mais usados são os previstos no Regulamento Interno da escola.

De salientar o uso frequente do telefone, cultura não muito enraizada nas nossas escolas e as visitas domiciliárias que no nosso estudo de caso ganham relevo através da figura do Professor Tutor.

A referir que há já uma tentativa de avanço tecnológico (embora tímida) na comunicação escola-família, com o uso da Internet para enviar e-mails.

### b ) A Voz dos Encarregados de Educação

Quando inquirimos os EEs se contactam com os professores, colocámos uma pergunta aberta para dizerem como o faziam.

Eis alguns dos seus testemunhos:

*“Uso a caderneta para dizer que a minha filha está doente ou então vou lá à escola avisar a Directora de Turma.”*

*“Sempre que tenho um bocadinho vou lá e falo pessoalmente. Não há como aparecer! Quem não aparece, esquece.”*

*“Como a Directora de Turma me deu o seu contacto sempre que nota algo de estranho telefono-lhe.”*

*“Só pela caderneta, pois o meu trabalho não me deixa tempo para nada.”*

*“Vou no início do ano à reunião de apresentação e depôs só para levantar as avaliações.”*

*“Falo com a Directora de Turma nos dias de atendimento mas gostava de poder falar com todos os professores, pois nem sei quem são....”*

*“Ainda bem que temos uma boa Directora de Turma, pois é com ela sempre que falo.”*

*“Não tenho vida para ir à escola. O professor tutor já veio cá a casa resolver um problema.”*

Dos discursos colhidos parece-nos que a partilha entre os EEs e as Directoras de Turma é uma realidade e que é bastante acarinhada pelos pais.

As interacções verbais entre estes dois actores são entendidas como facilitadoras de um melhor conhecimento dos comportamentos e atitudes dos alunos quer no seu quotidiano escolar, quer no seu quotidiano familiar.

Contudo, nestes testemunhos é também visível a diversidade de mecanismos comunicacionais patentes nas duas turmas do nosso estudo de caso.

### **Que Meios Informativos usa a Escola para Comunicar?**

O “conhecer o outro” traz a reboque a possibilidade de “conhecer-se através do outro”. Do ponto de vista educativo é importante conhecer para respeitar, compreender, analisar e, sobretudo, para estabelecer vínculos a dialogar. Vários são os meios para o conseguir. A Caderneta Escolar é um canal ainda hoje privilegiado na EB1,2 em estudo.

A Caderneta Escolar é a fonte de informação por excelência. É um canal privilegiado na comunicação entre a escola e a família. Como fonte informativa obrigatória durante a escolaridade básica não está sujeita aos normativos dos órgãos de gestão, o que leva muitas vezes a ser ignorada pelos professores, passando ao esquecimento.

Segundo aquilo que observámos na EB1,2, quanto à utilização da Caderneta Escolar, as estratégias são diversificadas: algumas em mau estado de conservação, outras, apesar de raras, sem nenhuma informação, outras cheias de recados para se referirem a atitudes comportamentais, faltas de material ou não cumprimento de tarefas.

Foram-nos facultadas as cadernetas também do 1.º Ciclo dos alunos de ambas as turmas e constatámos que neste nível de ensino a comunicação na Caderneta é quase inexistente, sobretudo dos alunos vindos das escolas do meio rural. Dos 49 alunos que apresentaram a caderneta encontramos esta situação bem visível em 45 alunos. Quatro alunos vindos de escolas de ambiente rural tinham alguma comunicação devido à intervenção de outros actores externos à escola (psicóloga); nos alunos destas turmas que frequentaram a escola sede (EB1,2) havia já uma prática mais comum da sua utilização.

A nível do 2.º Ciclo (turmas em estudo) só uma caderneta continha um único aviso geral a todos os alunos da turma.

### **7.2.1 A Caderneta Escolar**

#### **A Caderneta Escolar: a Voz dos Alunos**

Informação directa proveniente das respostas obtidas nas entrevistas realizadas aos alunos.

O que se regista é o resultado da análise e da análise de conteúdo feitas às respostas dadas.

Quadro n.º 40

*Função da Caderneta Escolar vista pelos alunos*

	<b>N.º de referências</b>	<b>%</b>
<b>Levar recados</b>	43	86%
<b>Ter elogios</b>	7	14%
<b>Informação / Comunicação</b>	25	50%

Para a maioria dos alunos ela serve para levar recados. Metade dos alunos admite que é um meio informativo.

Alguns dos discursos dos alunos:

A4 – “*Função de informar a família do que se passa dentro da escola e na sala de aula*”;

A5 – “*Avisar de coisas boas e más*”

A7 – “*Serve para mandar recados aos pais ou outras coisas*”;

A10 – “*Comunicar e justificar faltas*”;

A11 – “*Para mandar recados quando estou doente ou se há alguma actividade. Os recados têm sido bons, só quando me esqueci da flauta é que não*”;

A12 – “*A caderneta serve para levar recados. Para mim já me tem mandado maus recados*”;

A13 – “*A caderneta serve para avisar os pais de coisas boas*”;

A15 – “*Serve para levar recados bons (elogios) e maus. Eu já estou a acabar a caderneta com tantos recados*”;

A17 – “*A caderneta não é especialmente para recados bons ou maus. É para informar a família; depende do que lá está escrito*”;

A22 – “*A caderneta é usada para levar recados. Já levei alguns maus e outros bons que foi a visita de estudo e fazer o “tea party”*”;

A25 – “*A caderneta serve para comunicar. Eu levei um recado geral por causa da turma. Eu não tenho nenhum recado*”;

A29 – “Mandar recados e virem às reuniões.”

A caderneta ocupa um espaço significativo na vida escolar dos alunos. Admitindo que para alguns é motivo de preocupação, quisemos saber porque as escondem por vezes dos professores.

Quadro n.º 41

*Razões para Omissão da Apresentação da Caderneta Escolar – voz dos alunos*

	N.º de referências	%
<b>Medo / Castigo</b>	7	14%
<b>Vergonha</b>	5	10%
<b>Esquecimento / para não levar recado</b>	6	12%

Algumas narrativas:

A44 – “... Já a escondi com medo...”;

A4 – “... Digo que não a tenho, mas tenho, mas é para não ter recados para mostrar à minha mãe”;

A40 – “... Às vezes escondo-a; quando me porto mal e escrevem na caderneta tenho vergonha”;

A39 – “... Às vezes digo que não a tenho porque já estava cheia e os meus pais ralham...”;

A31 – “... Escondo-a quando me porto mal. Só a mostro passados 10 dias...”;

A24 – “.... Quase nunca mandam recados bons para ninguém...”;

A14 – “... Às vezes escondo-a. Até tenho muitos recados para assinar porque tenho medo. Põem-me de castigo”;

Independentemente do conteúdo informativo que a caderneta possa trazer consigo, todos os alunos a reconhecem como um canal de informação.

Face às regras impostas pela escola e pelos pais, o aluno, como actor desenvolve estratégias defensivas, mais ou menos ocultas e informais, em torno de práticas e comportamento em contexto familiar e escolar que escapam aos contactos formais ou aos olhares atentos. Assim deixá-la em casa, simular o seu

desaparecimento, .... São algumas das muitas formas de manifestar algum receio à sua funcionalidade. Neste caudal de estratégias surge por vezes a mentira táctica, o controlo da comunicação oral e escrita para preservar a imagem ou alcançar recompensas. Neste cenário de problemas possíveis os “go-between” ensaiam perante a escola e a família estratégias divergentes consoante a defesa dos seus interesses.

E o que representa para os professores?

### **A Caderneta Escolar na Voz das Directoras de Turma**

Os nossos dados permitem constatar que a caderneta é mais utilizada pelos professores do que pelos Directores de Turma no nosso estudo de caso. Contudo, verificamos que a DTX “urbana” a usa mais vezes, talvez devido ao facto de ser professora de 5 disciplinas na turma, entre elas duas ditas de grande “peso” académico. Do conteúdo das suas mensagens parece-nos que ela pode ser vista como forma de responsabilizar os pais sobre a escolaridade dos filhos e disciplinadora de atitudes e comportamentos.

Contrariando Santos Guerra, os alunos, neste campo, não são “profissionais de obediência” (1994: 203), mas antes e citando Perrenoud (1987: 74) “agentes duplos ou testemunhas embaraçosas” que controlam o fluxo e a descodificação da informação.

Algumas narrativas das DT:

DTY “rural” – *“Eu raramente escrevo o recado na Caderneta, mesmo muito raramente, a não ser por coisas formais do tipo – vai haver uma reunião .... Privilegio o contacto directo ou pelo telefone, o que não é a mesma coisa ...”;*

DTX “urbana” – *“... Também valorizamos o papel da Caderneta comunicando vários aspectos da vida escolar, que passa por comunicar actividades a nível da turma, ou outras informações...”;*

*“... recados, autênticas peças de conteúdo duvidoso que seja comprometedor para o professor.”*

E qual a funcionalidade desta para os professores das nossas turmas?

## A Caderneta Escolar na Voz dos Professores

Na análise de conteúdo à questão colocada aos professores (“a escola comunica com a família através da caderneta para...”) obtivemos as seguintes respostas:

Quadro n.º 42

	N.º de referências	%
<b>Avisar das dificuldades</b>	12	100%
<b>Avisar do comportamento</b>	12	100%
<b>Avisar da avaliação dos alunos</b>	10	83,3%
<b>Avisar das actividades a desenvolver</b>	10	83,3%
<b>Outra</b>	2	16,7%

Esta fonte informativa assume para os nossos professores a função de controlo, seguimento da escolaridade e do comportamento. Há, contudo, também o carácter informativo das actividades a desenvolver.

Dois professores responderam que além destas funções ela é usada “sempre que necessária” e para enviar “informações do interesse do aluno e do seu educando.”

As opiniões dos professores convergem, em certa medida, com a ideia preconcebida que os alunos detêm sobre o uso da caderneta.

### 7.2.2 O Uso do Telefone

São os alunos, as DT, o Professor Tutor e a P.C.E. a confirmarem que esta fonte informativa já está enraizada nos hábitos dos pais e dos professores, pelas razões mais diversas: horário laboral provocando um progressivo distanciamento dos pais da vida da escola dos filhos e mais rapidez na comunicação

DTY “rural”. – *“Quando há alguma actividade para comunicar aos pais usamos o telefone porque é mais fácil e eles costumam aderir.”*

DTX “urbana”. – *“...Temos na sala dos professores o telefone que está à disposição do DT sempre que haja algum problema. Sempre que é necessário agir com rapidez privilegiamos este meio de comunicação.”*

Professor Tutor – *“... Mandou-me uma mensagem e eu fui buscar a aluna para não faltar à escola...”*

– *“Como os problemas não têm horário, eu tenho que estar sempre disponível. Têm o meu n.º de telefone e aí estou eu....”*

P.C.E. – *“... a outros níveis o Professor titular ou o DT não tem restrições. Usa o telefone para fazer uma comunicação mais directa e aqui devo dizer-te que sempre que o DT faz um telefonema o aluno assiste ao contacto para não pensar que se disse ir fazer e não se fez... Não pode cair em ‘saco roto’ .”*

Algumas narrativas dos alunos:

A5 – *“... Usa o telefone ou vem à sala de atendimento”;*

A9 – *“... Usa o telefone. A DT tem o meu n.º e telefona”;*

A13 – *“... A escola comunica com a família através do contacto directo, pela caderneta e pelo telemóvel”;*

A15 – *“Comunica por cartas e telefonemas ...”;*

A17 – *“Comunica por telefone, carta, caderneta...”;*

A23 – *“Comunica por telefone outras vezes vem cá”;*

A53 – *“Não sei bem responder, porque a mãe nunca foi chamada à escola porque sou muito boa aluna. Acho que usam o telefone e a caderneta...”;*

A31 – *“Comunicam por telefone. Esqueço-me sempre da caderneta...”;*

A43 – *“Quando me porto mal chama aqui o meu pai porque tem o número dele.”*

Nas entrevistas todos os alunos referenciaram o uso do telefone como meio de contacto da escola com os pais.

### **7.2.3 O Contacto Pessoal**

A envolvimento parental na escola depende, em larga medida, dos espaços de participação social, da visão estratégica dos DT em construir uma cultura



profissional, canais de comunicação e fluxos informativos abertos, criativos, actualizados.

Os pais e os professores estabelecem no nosso estudo de caso, primordialmente, contactos individuais com os DT dos seus filhos consoante os resultados académicos sejam ou não satisfatórios, ou as situações sócio-comportamentais o justifiquem.

O contacto pessoal como fonte informativa está em larga medida aproveitado na EB1,2 de Vila Praia de Âncora. Quer nas entrevistas aos alunos, professor tutor, directoras de turma, presidente do Conselho Executivo, quer nos inquéritos aos encarregados de educação e professores, verificámos que as reuniões individuais em que o contacto “cara a cara” é uma constante, são maioritariamente valorizadas.

Algumas narrativas:

- Professor tutor:

*“(...) vou ao hospital .... Falar e visitar os EEs ....”*

*“(...) mandou-me uma mensagem e estive a conversar com eles...”*

*“(...) choram muito ao pé de nós. Sabem que podem confiar.”*

*“(...) ligação muito directa....”*

*“(...) comunicámos directamente...”*

- Presidente do Conselho Executivo:

*“(...) o reconhecimento no exterior do trabalho feito pelo professor tutor, por nós, órgãos de gestão no acompanhamento directo em situações de doença...”*

*“(...) se houver a queixa de algum EE, eu tento de imediato colocar os pais e os professores frente a frente...”*

*“(...) a família, em princípio, é atendida pelo DT. Mas se o DT achar ser melhor o professor falar com o EE, isso acontece...”*

- Directora de Turma

DTY “rural” – *“(...) eu privilegio o contacto directo...”*

DTX “urbana” – *“(...) eu privilegio o contacto directo, é mais eficaz e traduz-se numa maior empatia.”*

Nestas narrativas é bem visível a predominância do contacto directo com as famílias.

#### 7.2.4 As Fichas Informativas

Face à análise de conteúdo às mensagens das fichas informativas, estas são, aparentemente, fontes informativas pouco utilizadas. Fazem parte da rotina burocrática para transmitir resultados académicos carregados de grande formalismo, como manda a tradição, onde a linguagem técnica é privilegiada e ritualismos próprios no final de cada período. A comunicação escola–família através desta fonte passa por um universo de informações escritas num discurso meramente apelativo – informativo que muitas vezes se torna rotineiro, comum a diversos alunos (mesma mensagem usada para diversos alunos) e pouco esclarecedor para o universo familiar ,como veremos mais adiante, em diversas narrativas.

#### 7.2.5 As Visitas ao Domicílio

Esta é uma das formas que mais caracteriza a identidade desta escola devido à existência do Professor Tutor, figura de excelência no contacto *in loco* com as famílias. Pelo que podemos apurar, a nível do distrito de Viana do Castelo esta existência é única, apesar de estarem lançadas “sementes” que, de vez em quando, vão dando alguns frutos noutras escolas.

Embora sem grandes tradições culturais, as visitas domiciliárias através do Professor Tutor e, de quando em vez acompanhado pelo DT e outros especialistas educativos, são uma prática corrente nesta escola em estudo.

A transcrição da entrevista em anexo inclui excertos significativos.

Alguns excertos da entrevista com o Professor Tutor:

*“(...) nas visitas seguintes as coisas foram melhorando.”*

*“(...) fui a casa algumas vezes pois dizia que nem sequer tinha dinheiro para a medicação.”*

*“(...) mandou-me uma mensagem e eu fui buscá-lo.”*

*“(...) tentámos que eles venham à escola, pela caderneta, telefone, ... se isso não acontece vamos nós ao encontro....”*

### 7.2.6 A Importância estratégica do “go-between”

Perrenoud (2001: 29 ) em estudos recentes, apresenta dados reveladores da importância do aluno como “moderador”, “mensageiro”, “agente duplo”, “agente de ligação”, devido à posição estratégica que ocupa entre estes dois mundos que conhece: a família e a escola. Na investigação qualitativa desenvolvida, algumas narrativas apresentam cargas semânticas, sem ambiguidades, sobre os jogos de poder pelos palcos de actuação dos alunos “mensagem” e “mensageiros.”

Também se atribuímos significativa importância à informação colhida na investigação de componente quantitativa, pergunta 3 do questionário passado aos EEs, apresentada anteriormente nos Quadros n.ºs 31 e 32, verificamos que entre 86 e 90% dos respondentes prestam atenção ao que o filho conta. Este dado colhido converge com resultados obtidos por outros actores.

Algumas narrativas colhidas do conteúdo das mensagens dos EEs para a escola na caderneta Escolar:

- “... Tomei conhecimento mas não foi bem assim...”;
- “... Segundo fui informado pelo meu filho o trabalho...”;
- “... A minha filha disse que não participou...”;

Narrativas das Directoras de Turma:

DTY “rural”

- “... O aluno é fundamental tê-lo sempre em consideração. O que leva eu a comunicar? É pelo interesse do aluno não é verdade? É importante aquilo que a criança tem para me dizer ou aquilo que a família nos transmitiu. É um elo importante embora saiba que há crianças muito ‘fantasiosas’ .”

DTX “urbana”:

- “... Ora bem, o aluno é fundamentalmente um sujeito activo...”
- “... Eu incentivo-os a contarem o que se passa na escola e estarem interessados em saber...”;
- “... Eu acho que as crianças não têm sempre razão, mas têm-na muitas vezes. Percepcionam a realidade com a sua cabeça.”
- “... Não te digo que haja crianças que não tenham a sua inteligência para criarem as suas estratégias”;
- “... Quando a criança vê que há um conflito latente entre a escola e a família, ela aqui joga a seu favor”;

- “...Os alunos têm que saber aquilo que é mais importante”;
- “...Este assunto não é muito pacífico entre os professores”;
- “...Os meus EEs intervêm primeiro como uma barreira e depois estabelecem o diálogo. Bons, também são de bom nível socio-económico...”

Verificamos a importância do aluno enquanto actor social, logo, não neutro, na relação. Fonte de informação valorizada pelos “dois lados”.

### **7.2.7 Os Circuitos Informativos dentro da Escola**

Os fluxos informativos que se podem captar no exterior da escola, sobretudo nas famílias, estruturam-se nos corredores internos do dia-a-dia segundo itinerários, estratégias e circuitos variados que condicionam a codificação e descodificação das mensagens pelos emissores e receptores.

### **Os Sentidos Explícitos e Implícitos da Comunicação Escola–Família**

Nas interacções verbais ou nos discursos escritos podem tecer-se inúmeras crenças e conhecimentos pelo simples facto de usar palavras. A linguística obriga-nos a desafios constantes de codificações e descodificações podendo dizer-se que *“não nos podemos contentar em colocar-nos segundo o ponto de vista do locutor e em explicitar a forma como ele quis ser compreendido.”* (V. Kerbrat, 1992: 394-417). Ao destinatário coloca-se o desafio de desvendar o que o emissor “quer dizer”, a sua “forma de se expressar”, a sua intencionalidade comunicativa, ou melhor descodificando os sentidos explícitos e implícitos das palavras.

Para compreendermos os sentidos das palavras dos pais ou da escola, ou seja, as variadíssimas formas de dizer a mesma coisa, é preciso que efectivamente a comunicação tenha existência e consistência. Comunicando, a escola e a família partilham as suas experiências, exprimem as suas ideias e os seus sentimentos, informam e são informadas.

As formas de dizer as coisas podem traduzir muitos sentimentos que no dizer de alguns linguistas *“... são sempre uma carícia ou uma agressão, nunca um espelho da verdade... comunicam sempre a propósito de si mesmos, a propósito de cada um e a propósito do contexto imediato de comunicação.”* (Kerbrat, Orecchioni, 1992: 13).

Os discursos escritos mais usuais encontrados na “Caderneta Escolar” na maior parte dos casos não são nenhuma carícia, pois raramente encontramos termos afectivos, e um predomínio de formas verbais transmitindo algum distanciamento.

*“O diálogo entre pais e professores é muitas vezes limitado pelas vivências, códigos de valores, interesses e preocupações de cada um, transformando-se num muro difícil de transpor.”* (Teresa Medina, 2002: 123).

Os professores, ao ocuparem um lugar linguístico hierarquicamente superior ao da maioria dos pais, estão em melhor posição para impor a sua interpretação sobre os enunciados, como “donos dos sentidos profissionais” (Kerbrat: 93) produzindo directivas no quotidiano familiar através de: reclamações, sugestões, conselhos, críticas, ironias subtis, reprovações, desacordos.

Todo o ser social possui duas caras interligadas: a cara negativa, os “territórios do eu”, território corporal, espacial ou temporal; a cara positiva, que corresponde *grosso modo*, às imagens que os interlocutores constroem e tentam transmitir nas interacções.” (Cfr. Kerbrat: 160).

Nas redes comunicacionais que investigamos encontramos algumas marcas positivas e predominantemente marcas negativas

Seleccionamos alguns segmentos narrativos socorrendo-nos para tal das categorias por nós construídas na grelha da análise de conteúdo.:

A) **“Manifestação positiva”**:

- *“...Fora isso, o comportamento e o aproveitamento são razoáveis, tendo motivos para acreditar que a sua filha poderá ser uma excelente aluna.”*
- *“...Eu sei que a aluna se esforçou...”;*
- *“...Eu tenho necessidade de falar consigo sobre a situação escolar do Diogo, juntamente com a responsável dos Apoios Educativos. Diga-me por favor em que dia e a que hora poderá vir à escola”;*
- *“...Não há problema ter chegado atrasado por esse motivo...”;*
- *“...Agradeço a sua presença nesta escola na hora de atendimento, 9H, 3.ª Feira, ou noutra hora que ache mais conveniente mas com maior brevidade possível. Muito obrigado”;*

- “... O aluno está a melhorar o seu comportamento e atitudes na sala de aula. Estou contente com ele”;
- “... Venho por este meio comunicar que a Eva a partir da próxima 5.<sup>a</sup> Feira, dia 19, das 16:20H às 17:40H, passará a frequentar neste horário a sala de estudo”;
- “... Venho informá-la que gostaria de dialogar com V. Ex.<sup>a</sup> sobre a situação escolar do aluno. Horário das 10H às 11H, às 5.<sup>as</sup> Feiras.”

## B) **Manifestação negativa**

### B1) **Recurso ao discurso impessoal**

- “O aluno veio para a aula sem o material necessário”;
- “O aluno esteve distraído e pouco concentrado o que lhe vem a dificultar a aquisição de conhecimentos...”;
- “O aluno teve atitudes incorrectas dentro da sala de aula”;
- “O aluno revela pouco interesse pelas aulas de Apoio Pedagógico...”

### B2) **Recurso à ironia**

- “Como a aluna há muitos alunos e no entanto apresentam o trabalho. Além disso tiveram tempo nas aulas de Educação Musical para o realizarem...”;
- “Hoje não traz o caderno, amanhã o livro, depois as fichas de trabalho, .... E anda assim um período inteiro, não consigo perceber.”

### B3) **Linguagem enigmática**

- “Venho informá-la que gostaria de dialogar com V. Ex.<sup>a</sup> sobre a situação escolar do aluno”;
- “... Uma vez que a senhora já vinha à escola na 4.<sup>a</sup> Feira, dia 7/12, agradecia que se fizesse acompanhar do pai do aluno no mesmo dia, pelas 10H, para em conjunto, estudarmos medidas para controlar os comportamentos do aluno”;
- “Gostaria de falar consigo pois o aluno vem muitas vezes tarde ao primeiro tempo da manhã.”

### **B3) Linguagem seca e autoritária**

- *“Desde o início do ano a até este momento o aluno já tem duas faltas de material e... Gostaria que verificasse tais situações, junto do aluno, afim de evitar reincidências”;*
- *“Tem bastante tendência para apontar os defeitos dos colegas, metendo-se sempre nas conversas que não lhe dizem respeito”;*
- *“O aluno já tem 3 anotações por falta de trabalhos de casa. Seria importante que controlasse os TPCs”;*
- *“Comunico-lhe que o aluno não trouxe o material necessário para a aula o que o impediu de realizar os trabalhos na aula. Apesar disto o aluno começou a passar o tempo jogando com o colega. Mais informo que o trabalho será avaliado como qualquer outro.”*

### **B5) Crítica violenta, ostensiva e vexatória**

- *“... Isto já anda assim já lá vão 10 dias. Por isto agradecia que tomasse medidas no sentido de evitar novos esquecimentos. Aliás quando se pergunta pelos TPCs, o aluno é daqueles que quase nunca os faz. Desculpe o tamanho da mensagem, mas tinha que lhe dizer tudo.”;*
- *“Informo que pela 3.ª vez consecutiva o aluno ainda não apresentou a ficha de trabalho assinada pelo EE Raramente faz os trabalhos de casa. Tudo isto vai interferir na avaliação final.”*

### **B6) Linguagem crítica e justificativa**

- *“O aluno não apresentou o trabalho individual que deveria ter sido entregue a 14 deste mês. Tem por isso um zero.”;*
- *“O aluno não cumpre as regras da sala de aula, brincando durante os exercícios. Depois desta informação o aluno não participou mais nos exercícios.”*

### **B7) Recurso à ambiguidade**

- *“Depois de um período de relativa acalmia, desde 2.ª Feira, o aluno tem demonstrado um comportamento irrequieto nas aulas, exibindo-se perante os colegas e fazendo perguntas provocatórias. Por isso dei-lhe ordem de saída da sala de aula e foi para o Conselho Executivo duas vezes esta semana.”*

### **B8) Linguagem convidativa e apelativa**

- “O aluno não trouxe o material necessário: folhas dos problemas, caderno e livro. Agradecia que acompanhasse o aluno na consulta do horário e na preparação do material necessário para o dia seguinte.”;
- “A situação já foi resolvida, no entanto, faço uma chamada de atenção para que a senhora converse com o aluno, para que não se repitam situações semelhantes no futuro. Obrigada pela atenção.”

Em jeito de síntese, concordamos com Kerbrat, Orecchioni (1992: 242) quando defende que a delicadeza seja ela de forma positiva ou negativa traduz “*um conjunto de processos que o locutor utiliza para valorizar o outro ou para não os desvalorizar muito.*” As formas de delicadeza mudam de acordo com o conhecimento mútuo recolhido, a união afectiva cultivada e a cadeia hierárquica da comunicação. Os linguistas e os sociólogos atribuem-lhe verdadeira importância para a vida social, sem a qual estaríamos numa generalizada guerra civil, “dado o poder destruidor da indelicadeza generalizada”, torna a vida em sociedade possível e agradável. (Goffman, 1987: 307, cit. por oc.).

Às vezes os emissores, neste caso a escola, tende a transmitir intenções comunicativas dos enunciados sem atender à pluralidade das capacidades comunicativas dos receptores (a família) e às divergências interpretativas dos interlocutores. Importa sublinhar que se comunicar é “partilhar e colocar em comum” então as instituições educativas têm de se transformar preparando-se para um diálogo intercultural.

Azevedo (2000) acrescenta que as instituições educativas têm dificuldades em lidar com a sociedade da informação, manifestando dificuldades no servir-se das suas vantagens, na articulação dos saberes, de forma a construir-se pontes entre os demais potenciando a participação na vida em comum. Desta forma é fundamental que a escola reconheça a heterogeneidade das famílias não como um problema, mas sempre como um recurso. A educação não é só da responsabilidade de um (família) mas sim de uma parceria com a escola. A educação faz-se “em diálogo com pares e mestres.”

Sem ambiente de diálogo, o essencial entre as pessoas não aflora. Para compreender é preciso conhecer. E só se conhece se se captar nas entrelinhas das



narrativas, nos silêncios e nas aproximações as palavras desgarradas do dizer e do dizer-se. O tempo urge. É pois necessário valorizar o hibridismo cultural e linguístico e até mesmo conceptual, de ser sensível e permeável ao arco-íris das culturas.

### **Mensagens Trocadas entre Professores e Pais**

Se nos debruçarmos nas muitas mensagens escritas trocadas entre os professores e os pais, aquando do envio das avaliações trimestrais, vislumbrávamos diversas intenções comunicativas. Transcrevemos apenas algumas narrativas seleccionadas entre as numerosas manifestações linguísticas:

- 1) “.... *Fraco empenho nas actividades desenvolvidas. De referir que o aluno mudou de atitude nas últimas semanas, tendo melhorado a sua participação activa.*”;
- 2) “.... *Adquiriu as competências no domínio das várias técnicas, no entanto, ainda revela dificuldades na prática...*”;
- 3) “.... *A aluna é responsável, paliçada e bastante empenhada... Deve continuar a estudar.*”;
- 4) “.... *Apesar de ter demonstrado pouco interesse, o aluno não se empenhou o suficiente... Deverá estudar muito mais.*”;
- 5) “.... *Deverá ser mais cuidadoso com os seus materiais. Deverá também organizar o caderno diário.*”;
- 6) “.... *Nem sempre consegue uma boa cooperação com os colegas nas tarefas de grupo. Necessita ser mais confiante e ser mais autónomo no trabalho individual.*”;
- 7) “.... *Algumas dificuldades em fazer apreciações acerca da vida da turma e da escola, mas de modo geral, respeitou a opinião dos outros. Revelou ainda certas dificuldades na interiorização e aplicação de alguns princípios da escuta activa na comunicação interpessoal. Tem de ser mais participativo.*”;
- 8) “.... *É uma aluna bastante interessada nas aulas e motivada nas actividades propostas, no entanto deverá prestar mais atenção e estudar mais pois tem capacidades para superar dificuldades.*”;
- 9) “.... *Apesar da aluna ter conseguido atingir as competências necessárias, revela algumas dificuldades na escrita, pois tem que ser mais clara nas ideias expressas.*”;

- 10) “.... *É uma aluna com bom ritmo de trabalho e muito atenta. Tem uma grande autonomia na realização das tarefas propostas.*”;
- 11) “.... *Aluno interessado, mas distraído e falador...*”;
- 12) “.... *“Desorganizado, distraído e falador, no entanto adquiriu e aplicou com facilidade os conteúdos leccionados.”*

Todos estes excertos narrativos destinam-se a um universo de EEs, independentemente do seu nível de instrução familiar, dos conhecimentos da política educativa, da sua competência linguística, dos hábitos comunicativos, o conhecimento ou desconhecimento das realidades da escola dos eus filhos.

Estes tipos de discursos tenderão a uma cultura de distanciamento entre o professor e a família, a intensificar as infidelidades linguísticas acentuando a desintegração ou separação das famílias do contexto educativo, já que se usa códigos linguísticos iguais para todos traduzindo desta forma a relação dos indivíduos uns com os outros – *intimidade / formalidade* – e com o poder – *submissão / domínio*.

De facto, e de uma forma experimental, todos nós poderemos falar da cumplicidade dos silêncios e das meias frases que informam a nossa comunicação em situação afectiva. Parece-nos que não nos podemos limitar só ao “código restrito” apesar deste ser o código da intimidade que informa e transforma a própria natureza da experiência pessoal, primeiro na família e depois no círculo das nossas relações. Temos que não descurar o “código elaborado”, que nos permite, e em complementaridade, objectivar e explicitar quando necessário as nossas experiências e os nossos sentimentos, explorando toda as potencialidades do nosso mundo interior e partilhando-as com os outros.

O que acontece é que muitas vezes a escola utiliza o “código elaborado” excluindo o outro, exigindo de todos uniformemente “*que tenham o que não lhe foi dado, a saber, sobretudo a competência linguística e a cultural...*” (Bourdieu, s/d: 306-307).

Este é um dado que, na nossa visão, a educação escolar não pode ignorar sob pena de deixar marcas irreversíveis naqueles que pretende educar.

Na esteira de Pedro Silva (2003: 168)

*“o que se pretende aqui é chamar a atenção para o facto de a relação escola-família tanto pode funcionar como um meio de selecção e*

*discriminação sociais, ao negar, “esquecer” ou excluir as culturas não dominantes, como pode tornar-se numa ponte entre culturas ao favorecer a incorporação na escola das culturas socialmente dominadas....”*

Da mesma maneira, acrescenta Lightfoot, *“envolve o domínio de uma linguagem comum, só ao alcance de alguns.”* (in Pedro Silva, 2003: 385).

*“A linguagem da escola está muito mais perto da linguagem das perguntas do que da maioria das respostas”* (Dulce Pereira in “Silva, 2003: 385), ou seja, as “barreiras socio-culturais” produzem na comunicação escola-família várias maneiras de dizer e de dizer-se, senão vejamos:

Quantos pais responderam aos discursos linguísticos das avaliações ou dos recados na Caderneta Escolar?

No nosso estudo encontramos só algumas posições para sugerir ou desculpabilizar e raramente para contestar, que passamos a transcrever:

#### **I) Atitudes desculpabilizadoras**

- a) *“... não teve disponibilidade para fazer os trabalhos para casa. Estava previsto fazer na 2.ª Feira à tarde mas teve uma consulta que se atrasou bastante. Espero que tenha em consideração o sucedido.”;*
- b) *“... não teve oportunidade de falar com nenhuma pessoa idosa para saber a origem do fato de Domingo.”;*
- c) *“... Não posso comparecer hoje na escola; tenho a minha filha doente. Por favor poderá atender-me na 5.ª Feira? Diga-me a hora.”;*
- d) *“... não tem o trabalho apresentado da melhor maneira porque o computador avariou e ele não pode acabar como queria e como a senhora professora pediu. Certa da sua compreensão.”;*
- e) *“... não pode fazer Física porque lhe dói a garganta...”;*
- f) *“... Sr.ª Professora, bom dia. Agradeço que autorize o aluno a sair da escola todos os dias no fim das aulas, em virtude de frequentar uma sala de estudo perto da escola e por isso vai a pé com outro colega. Desde já obrigada.”*

## **II) Atitudes de sugestão**

- a) *“Professora agradecia que tratasse o aluno por (... ) porque ele não gosta que o trate por( ...) Muito obrigado e desculpe.”;*
- b) *“Desejava só lembrar que no trabalho de grupo ao qual a aluna participou sobre a Santa Cecília, ela ajudou o grupo a pesquisar e elaborar o rascunho para passar ao computador, além de eu lhe arranjar as imagens de Santa Cecília na Internet no escritório onde trabalho. Ela esforçou-se e lembrou sempre o colega de grupo que ficou encarregue de passar o trabalho a computador para não se esquecer. Não tendo computador a a minha filha não podia fazer mais nada.”;*
- c) *“... Uma vez que a minha filha revelou algumas dificuldades no teste diagnóstico de ... eu gostaria que ela frequentasse as aulas de apoio o mais rápido possível.”;*
- d) *“... Gostaria que a minha filha entrasse para as aulas de apoio. Atenciosamente.”;*
- e) *“Sr.<sup>a</sup> professora, pedia-lhe o favor de encomendar a Gramática e o Dicionário que achar melhor....”*

## **III) Atitudes de contestação**

- a) *“... A minha filha disse que não participou do mal comportamento.”;*
- b) *“... “Tomei conhecimento, mas não foi bem assim. Vou falar com a professora.”;*
- c) *“... Agradecia que informasse individualmente o meu filho da classificação obtida em ..., no primeiro teste, uma vez que inexplicavelmente o mesmo não lhe foi entregue. Mais agradecia que averiguasse o que se passou aquando da entrega dos testes aos alunos.”;*
- d) *“... Segundo fui informada o trabalho tem que ser feito em computador, pois a minha filha não tem e o tempo de almoço é pouco para ela fazer aí. Peço a sua compreensão.”*

Das narrativas colhidas nas cadernetas escolares dos 50 alunos constatámos que só quatro Encarregados de Educação (sendo dois professores, uma empregada de escritório e uma doméstica) responderam contestando à mensagem do

Professor; que na generalidade os EEs usam a caderneta para desculpabilizar os seus educandos e que só cinco EEs tomaram atitudes de sugestão (uma EE é administrativa, outra empregada de escritório, outra assistente social, e outra doméstica).

Uma anotação curiosa dos discursos escritos da família para a escola: estes começam quase sempre com um cumprimento “Sr.<sup>a</sup> Professora, bom dia” e terminam com uma saudação e agradecimento “... espero que compreenda, um beijo; obrigada pela atenção”; “... desde já obrigada.” O mesmo não é verificado nos discursos da escola para a família, começando ou por uma informação: “informo que o aluno tem vindo a...”; “o aluno passou para da aula...” ou por uma convocação/convite: “... convoco V. Ex.<sup>a</sup>....”; “agradeço a sua presença nesta escola...”; e terminando só com a rubrica do professor em questão.

Ao mesmo tempo verificámos situações em que o recado é colocado na pessoa do aluno: “eu não fiz os TPCs”; “eu não trouxe o teste assinado”; “tive oito dias para fazer o TPC de... e não fiz”; “eu, ... esqueci-me de assinar os critérios de avaliação”; “eu, ... escondi-me atrás a porta e prendi com fita a porta. Queria fazer uma surpresa mas a professora não gostou” e somente são rubricados pelo professor.

De igual modo verificámos que a comunicação na caderneta escolar é na maioria das vezes mais usada pelos professores e não pelo DT.

Ainda sobre as narrativas das fichas sumativas, constatámos que a apreciação descritiva é repetitiva em algumas disciplinas, coincidindo o mesmo discurso para vários alunos. Isto leva-nos a pensar:

– *São os alunos todos iguais? Têm as mesmas dificuldades ou as mesmas facilidades? Porque será que nos alunos com inferiores classificações, as dificuldades parecem ser comuns?*

Estas e tantas outras interrogações poderão ser levantadas. De uma coisa temos a certeza: os professores podem e devem rever as suas práticas comunicacionais. “*Se quisermos criar bons programas de envolvimento dos pais, e um deles que privilegiámos no nosso estudo é a comunicação escola – casa, teremos que mudar de atitudes, flexibilizando os rituais e as normas administrativas das escolas.*” (Cfr Ramiro Marques, 1998: 29). Continuamos a verificar que as escolas utilizam no seu quotidiano uma linguagem “*demasiado técnica, muitas vezes incompreensível para os pais com baixos níveis de escolaridade*” (Ibidem) que se

pode traduzir, no dizer de Pedro Silva, (2003: 385), “*num obstáculo e não ponte.*” “*Se nós reconhecermos que cabe à família o primeiro papel na educação das crianças, então a escola terá de incorporar no currículo os valores e as culturas das famílias e da comunidade.*” (Lightfoot, in Ramiro Marques, 1993: 33).

### **7.2.8 Sobre o Papel do Director de Turma**

#### **Categoria III – Director de Turma**

Perante as opiniões veiculadas nas entrevistas que realizámos, temos consciência de que a actividade do DT é reconhecida e valorizada pelas famílias, indo o desempenho do cargo muitas vezes para além do previsto na lei.

Constatámos que há um claro assumir de papéis ao nível sócio-educativo e afectivo que estão para além do que a lei consagra, consideradas competências enriquecedoras e realmente enquadradas nas exigências da Escola de Massas.

Quer os EEs, os alunos, a Presidente do Executivo e mesmo os DT entrevistados vêem a emergência da direcção de turma como um imperativo funcional orientado para o atendimento dos alunos, dos EEs e para a coordenação da turma.

Estes factos evidenciam que o papel do DT não pode confinar-se, de modo, algum, à variante administrativa/burocrática. Ao DT cabe o papel regulador relativamente à turma de que é director, incluindo o contacto com a família.

#### **O Processo de Escolha**

O Decreto Regulamentar n.º 10/99, de 21 de Julho, define que “...o *director de turma é designado pela direcção executiva de entre os professores da turma, sendo escolhido preferencialmente um docente profissionalizado.*” Quisemos saber como é a escolha no nosso contexto. Para isso perguntamos à DTX “urbana”. Alguns extractos da sua narrativa:

“... O M.E. diz que o DT deve ser do quadro com experiências, etc... mas isto não foi ‘tomado à letra’ pois fui quase sempre directora de turma.”;

*“A nossa escola não varia muito de DT”;*

*“As características são: conhecimento do meio e depois a formação em exercício que é o contexto em que exerce o cargo. Tem que ser um exercício com gosto.”*

*“... Os pais têm noção daquilo que lhe aparece à frente. Para eles o DT é a escola e não os outros órgãos.”*

*“... Na primeira reunião ficam com vontade de um discurso verdadeiro. Necessitam de confiança.”*

*“... Aqui na escola todos os coordenadores de Departamento são DT”*

*“... Aqui tem sido uma profissionalização interna ao seu funcionamento.”*

Pelo discurso da DTX “urbana”, estamos em crer que a importância atribuída à direcção de turma também se reflecte nos procedimentos e cuidados na selecção dos candidatos.

Para Sá, (1997: 246), o desempenho de um cargo numa organização obedece a dois critérios fundamentais: competência e lealdade. *“O primeiro corresponde ao âmbito técnico de concretização da tarefa, enquanto o segundo se reporta ao envolvimento, ao ambiente ...”*.

### **Redução da Componente Lectiva**

As Directoras de Turma em estudo consideram que a redução de duas horas na componente lectiva consagrada na lei nem sempre é suficiente para a responsabilidade do cargo. Recorda-se que Coutinho (1994: 27) aponta que *“o Director de Turma necessita de dispor de tempo suficiente para levar a cabo esta actividade de suma importância para a eficácia pedagógica da escola.”*

Vejamos os testemunhos na voz dos nossos entrevistados:

DTY “rural” – *“... O horário deve ser ajustado. Com certeza que deve! Só assim nos é facilitado os contactos com as famílias e resolver os problemas das turmas.”*

DTX “urbana” – *“... Ah, o horário é vir às 8h20m e sair daqui quando se pode. Irrita-me, sabes, saber que tenho isto ou aquilo marcado.”*

*“... Os nossos horários são feitos de acordo com a distribuição de horários dos outros.”*

*“... Eu estou um bocado mais aliviada, porque só tenho 1 turma com 5 disciplinas...”*

Talvez, de uma forma sintética, possámos dizer que só se responderá às solicitações de atendimento das famílias se se desenvolverem estratégias organizativas que permitam compatibilizar horários.

### **Perfil do Director de Turma**

No sentido de tentarmos estabelecer um perfil para o DT para além daquilo que determina a lei, vamos analisar as respostas.

É referida a disponibilidade, a responsabilidade, a sensibilidade, o saber ouvir, o falar com os alunos (...) e experiência pelos próprios actores “em cena”.

A partir da análise de conteúdo das entrevistas realça-se a ênfase dada ao DT como figura fundamental e indispensável numa escola.

DTX “urbana” – *“...Mostrar firmeza e saber ouvir.”*

– *“... Confidente de situações que extravasam a vida dos alunos.”*

– *“... Saber ouvir e não ‘mesquinha’ porque muitas vezes as coisas resolvem-se devido à compreensão das realidades. Não podemos ser preconceituosos, pois todos somos diferentes.”*

DTY “rural” – *“...Ui... uma figura extremamente importante para se relacionar e solucionar os problemas dos alunos. E os problemas dos EEs? Então nem se fala!”*

– *“... Característica fundamental é saber ouvir.”*

P.C.E. – *“...Ser presente e estar atento; assim consegue chegar pedagogicamente ou estabelecer uma relação emocional com os seus alunos muito maior porque vai transmitir confiança e tem o domínio da sua turma; leva a amizade.”*

Pelas entrevistas é notório o perfil do DT, ao nível das competências humanas e ao nível da personalidade. As respostas deixam transparecer que a eficácia do cargo depende, entre outras, das qualidades pessoais.

### **Imagem dos Directores de Turma junto dos Pais (EEs) e alunos**



Dos trinta e nove pais respondentes ao questionário passado onde tinham de responder à pergunta aberta: *Como caracteriza o director de turma do seu filho?* Somente dois EEs não responderam e um EEs fê-lo em duas vertentes: a primeira em que o considera “interessar-se pelo aluno” e a segunda é que “*por vezes não atende o aluno, tem que ser mais paciente e compreendera maneira de ser do aluno e não o deitar abaixo; esta é a minha opinião.*”

Este EEs admitem interesse mas ao mesmo tempo falta de compreensão.

Trinta e seis EEs têm uma imagem muito gratificante do papel das duas DTs do nosso estudo de caso. Deixam transparecer optimismo e valorização.

### **A voz dos EEs:**

- “*Atenciosa; mostra muito interesse pelo que faz; dá bons conselhos aos alunos; ouve o desabafo dos pais; é uma pessoa muito interessante como DT*”
- “*É uma pessoa bastante comunicativa. Sempre nos atendeu e esclareceu sobre os problemas do nosso filho ajudando a resolvê-los.*”
- “*Muito acessível, compreensiva, respeita as diferenças.*”
- “*Disponível para contacto com os pais. A professora que qualquer pai gostaria que o seu filho tivesse.*”
- “*Exerce a sua função com carinho e responsabilidade.*”
- “*Acho que me recebeu muito bem e incentivou-me a acreditar que consigo fazer do meu neto um cidadão exemplar; (pelo menos vou tentar).*”
- “*...Gosta de ver as outras pessoas bem*”
- “*...Numa palavra só: amorosa. Que não mude de personalidade.*”
- “*...Preocupada em resolver os problemas das classes sociais mais desfavorecidas. Em resumo, boa pessoa.*”
- “*A DT do meu filho tenta proporcionar um bom funcionamento na escola; está sempre atenta aos problemas dos alunos, ajuda-os a superar as suas dificuldades a nível de escola e família.*”
- “*...É muito amiga das crianças; não as discrimina.*”
- “*...Tolerante o suficiente. Escuta os pais e aceita as suas sugestões no que respeita aos seus filhos e ao seu bom comportamento.*”
- “*...Uma pessoa que age com correcção....*”
- “*...É uma directora ‘às direitas’.*”

– “... *Eu acho que fez um bom trabalho. Um deles foi aquelas duas reuniões que fizeram com os pais e os professores para debater os problemas com a turma.*”

– “... *Temos muito a agradecer-lhe.*”

– “... *O Director de Turma sempre que foi solicitado por mim em qualquer assunto mostrou-se interessado e eficiente. Em termos gerais acho que deveria estar mais atento ao que se passa dentro da sala de aula dos restantes colegas. Deveria chamar a atenção da professora de... pelas sucessivas faltas de respeito por ela cometidas em relação aos alunos. Pois como é que ela pode exigir respeito aos alunos se a professora em questão os agride verbalmente, não os deixa saírem para irem ao wc, muito menos tossir dentro da sala de aula. Neste ponto a DT não tomou qualquer medida durante o ano, o que na minha opinião considero negativo.*”

#### **A voz dos alunos:**

– “... *É porreira e muito compreensiva.*”

– “... *Boa professora, gosto muito dela.*”

– “... *É simpática e compreensiva.*”

– “... *Belíssima pessoa e exemplar. Boa professora.*”

– “... *Quando há problemas tenta-os resolver...*”

– “... *Uma pessoa que me ajuda em termos escolares. É uma pessoa excelente.*”

– “... *Bonita. Ajuda-me a fazer os trabalhos. Tenho medo de dizer asneiras e não lhe conto muitas coisas.*”

– “... *Verdadeira, empenhada, fixe.*”

– “... *Sincera... Acho que vai directa aos assuntos. Não está com rodeios. Ela gosta de saber o que se passa na turma; não é para fazer queixinhas. Ela dá o seu melhor.*”

– “... *Conversa muito connosco em Formação Cívica.*”

– “... *Simpática; justa.*”

– “... *Espectacular. ‘Bué de fixe’. Não tenho palavras para a descrever.*”

– “... *Professor da escola que eu gosto mais*”

– “... *Como pessoa, fala, ri-se, é simpática, só que às vezes dá-nos “raspanetes” mas está a ser justa pois é responsável por nós.*”

– “... *Fixe. Gosto dela! Gosta que digamos a verdade.*”

– “... *Fixe. Às vezes põe-nos de castigo mas ajuda-nos a resolver os problemas.*”

– “... *Sabe organizar a turma. Ensina bem.*”

As representações dos alunos sobre as Directoras de Turma convergem e dão consistência à dos Encarregados de Educação.

### **Gosto pelo Desempenho do Cargo**

Uma das razões mais frequentemente apontadas para a falta de apetência pelo cargo de DT resulta da incongruência entre as atribuições e responsabilidades que lhe são cometidas e as condições/compensações que lhe são oferecidas.

As nossas DTs dizem gostar muito daquilo que fazem.

DTX “urbana” – “*É sempre difícil falarmos de nós. Posso dizer-te que gosto de ser DT apesar da responsabilidade e da carga administrativa e burocrática.*”

DTY “rural” – “*Ora bem, eu pessoalmente gosto de ser DT apesar de dar muito trabalho e de surgirem conflitos durante o ano com as crianças. Apesar de tudo é estimulante e acabamos sempre por fazer aprendizagem. Chegamos ao final do dia cansadas mas ao mesmo tempo mais enriquecidas.*”

Como diz Filipe (1998: 72) “o docente é um ‘todo-o-terreno’ transformado administrativamente num especialista múltiplo....”

Pela análise das respostas observamos que das vicissitudes inerentes ao exercício do cargo, há sempre “ganhos” com a sua função.

### **Aspectos Positivos e Negativos do Desempenho do Cargo**

Perante a complexidade do desempenho do cargo inquirimos as duas DTs para saber o que mais as marcou positiva e negativamente.

Os seus testemunhos:

DTY “rural” – “O que mais me marca negativamente é às vezes sentir que deveria dizer algo mais a um colega e ficar constrangida para não quebrar o bom clima organizacional. Acho que queria ser mais dura, menos ‘mole’, estás a perceber?. Positivamente – é entrar num ano lectivo e aperceber-me que tinha uma turma difícil porque vieram de escolas distintas da escola sede, mais duas

*emigrantes brasileiras e chegar ao fim e ver nos meus alunos a amizade que sentem por mim, (desculpa, se calhar não deveria dizer isto, mas... (risos) ... e eles mudaram também as suas atitudes.*

*Quando ouço uma mãe dizer: ‘ – não sei o que fizeram ao meu filho!’ Eu fico toda contente. É evidente que isto é todo um trabalho conjunto, professores, órgãos de gestão, não é só meu.”*

DTX “urbana” – “... Aspectos negativos: excesso de trabalho burocrático-administrativo; desgaste que se traduz em falta de tempo para preparar as aulas.”

*“Aspectos positivos: saberes que podes ajudar e que têm outros elementos na escola a colaborar contigo. Por exemplo nos temos o professor tutor que é extremamente importante na mediação da relação escola–família . Em suma, ajuda-nos a promover a comunicação e formas de trabalho cooperativo entre professores, alunos e família.”*

Dos aspectos negativos apontados parece realçar “o aspecto burocrático” e dos aspectos positivos “a ligação entre os vários actores educativos.”

### **Sobre a relação entre os papéis de Director de Turma e de Professor Tutor**

No nosso estudo de caso verificamos que o Professor Tutor tem um papel importante no contacto directo com as famílias.

É na articulação com as informações dadas pelas Directores de Turma que a acção no terreno se torna realidade. Deixa-se o campo burocrático e formal das tarefas emanadas nos normativos para dar azo a planos informais e de índole extracurricular.

Sempre, porque “os problemas não têm hora” como refere o Professor Tutor, há uma disponibilidade para se agir na procura de uma solução. “Os problemas são colocados ‘em cima da mesa’ e não se pode perder tempo para os resolver.” (PT). Esta atitude de disponibilidade e de interesse, conjugada com a partilha de informações entre DT–PT–EEs parece-nos ser uma solução encontrada nesta escola para uma intervenção didáctica em contexto familiar e escolar.

Algumas opiniões retiradas da entrevista da Directora de Turma X “urbana”:

*“(...) apesar de tudo conseguimos ultrapassar estes condicionalismos através de uma organização interna que passa pela relação nossa (DTs) com o Professor Tutor e pela actuação do Professor Tutor no contexto ‘in loco’ com as famílias.”*

*“(...) cinquenta por cento da actividade do Professor Tutor é feita em tutoria, ou seja, nas visitas domiciliárias e na envolvimento com os DTs e os Apoios Educativos. Tem um conhecimento muito alargado do terreno. Quando é preciso actuar, ele comunicamo-nos de imediato.”*

## **O Papel do Professor Tutor na Colaboração com o DT**

A existência da figura do Professor Tutor na EB1,2 de Vila Praia de Âncora confere-lhe um carácter singular, diremos talvez único, no distrito de Viana do Castelo. Observámos durante a investigação várias actuações (sendo algumas referidas na entrevista) que nos leva a considerar quão importante é a sua articulação com o DT não só no aspecto pedagógico como também no social.

Vamos aqui mencionar alguns excertos da entrevista categorizando as suas funções.

### **Pela voz do Professor Tutor:**

*“... Um aspecto importante é gostar daquilo que se faz. Depois entender e levar a entender. Por exemplo: num Conselho de Turma ouvimos coisas do género: ‘ – o aluno não fez o T.P.C.’ e alguém responde: ‘ – como poderia se nem casa tem!’. Leva-nos a reflectir e a não fazermos juízos de valor desprovidos do conhecimento real. Quando ouço caracterizar os alunos sem conhecimento prévio, efectivo, apetece-me levá-los aos sítios e depois olhar para a cara de perplexidade ... Temos de saber ajudar! Por isso necessitamos de dialogar e todos juntos agirmos.”*

*“... Tentamos que venham à escola mas se não acontece e eu a DT partimos para acção.”*

*“... Há um hábito enraizado. Chamamos só para dar más notícias. É evidente que o professor está super-ocupado e esquece-se que os pais gostam de ouvir coisas boas.*

*Temos mudanças: já não há professores que quando vêem que o aluno melhorou, pedem na sala de aula, uma salva de palmas.”*

*“... Todos juntos devemos mudar! Necessitamos de reforços positivos: uma palavra amiga, um desenho, um “mail”, tanta coisa simples que pode passar pela*

*articulação do que por exemplo eu conheço no terreno (casa das famílias – contacto directo) com aquilo que depôs se faz dentro das nossas salas.”*

*“... Só temos participação se verdadeiramente as famílias conhecerem a realidade da escola.”*

*“Hoje há pais muito jovens que às vezes nem sabem o papel do DT nem dos seus direitos.”*

*“... Uma provocação: a escola devia funcionar até às 22h! (...) devia organizar actividades por outros actores educativos para que possa haver formação constante e consequentemente um discurso positivo.”*

*“Parece-nos haver uma clara convergência de pontos de vista dos diferentes actores educativos no que concerne às atitudes do paradigma educacional.”*

Face à eloquência das palavras do Professor Tutor poderemos dizer que a efectivação das parcerias no interior da comunidade educativa constitui uma “revolução cultural” que implica uma nova divisão dos papéis sociais e se traduz numa redistribuição de alianças e de forças. Como referiu a PCE, *“(...) temos de aprender a trabalhar em conjunto (...) Nós não temos hábitos de trabalho de grupo e depois colocámos muitas reticências nos contactos que queremos aprofundar.”*

Perante as opiniões colhidas quer dos actores em campo (DTs) quer das imagens do seu público-alvo (alunos, EEs) parece-nos poder deduzir que as funções de gestão intermédia nesta escola estão bem desempenhadas.

Pela posição estratégica que ocupa – elo de ligação entre a turma, o Professor Tutor, o Conselho de Turma e a Escola; elo de ligação entre a Escola e os EEs e também como agente mobilizador do CT (cf. Art. 10º - Portaria n.º 921/92, de 23 de Setembro), teremos de considerar o DT e de acordo com Castro (1995: 217) *“como um actor educativo nuclear, de crucial importância no processo de informação e dinamização, de participação na definição, construção e implementação do Projecto Educativo, Plano Anual de Actividades e Regulamento Interno.”* Ele é responsável também *“(...) pela acção privilegiada junto dos alunos e EEs, detém uma posição e informação particulares(....)”* (Ibidem).

Em suma, toda e qualquer efectiva gestão precisa de se solidificar em competências profissionais e na arte de conviver com a interdependência, reforçando a responsabilidade colectiva.

## Conclusão

*“É sempre a resposta ou uma resposta, a forma acabada de uma interrogação. Por isso mesmo, mal uma interrogação e a sua resposta, ou uma sua resposta, se identificam, já a resposta obtida está de novo a interrogar-se.”*

Armindo Rodrigues, in “O Poeta Perguntador”, cit. em Castro, 1995: 220

## Conclusão

Apesar de ao longo deste Capítulo, expormos algumas imagens dos actores em estudo, julgamos ser oportuno apresentar algumas conclusões que se foram evidenciando, embora de uma forma prudente, pelo facto de o nosso estudo estar limitado a uma realidade específica: à EB1,2 de Vila Praia de Âncora.

Desta forma tecemos algumas conclusões:

- a) As fontes informativas mais usuais na comunicação escola–família , são, pela ordem de importância, as crianças enquanto “go-between”, o Director de Turma, o telefone, a caderneta escolar e o Professor Tutor. As restantes não se mostraram relevantes: as reuniões convocadas pelos DT, as fichas informativas, a Associação de Pais, ...;
- b) Os alunos, perante o olhar dos dois mundos em que se movem – família e escola – constroem estratégias defensivas ou ofensivas dentro da cultura da escola. Como “agentes duplos” medeiam propósitos, segredos, juízos, distorcendo ou alterando as mensagens no duplo papel de filho e aluno;
- c) A Caderneta Escolar, canal informativo estatutariamente definido na correspondência escola–família, tem na criança mensageira–mensagem um dos ruídos mais importantes no processo de comunicação;
- d) A comunicação escola–família só faz sentido porque existe o aluno. É dele e através dele que comunicam directa e indirectamente;
- e) O Professor Tutor é o motor do contacto directo da escola com o agregado familiar do aluno;
- f) O Director de Turma desempenha o papel de face visível da comunicação escola–família;
- g) Os fluxos informativos, dentro da escola estruturam-se nos corredores do quotidiano primeiramente entre os professores da turma, depois destes com o director de turma e só depois entre o director de turma e a família;
- h) O conteúdo das mensagens encerra sentidos implícitos e explícitos marcados por diversas características linguísticas.



Neste estudo de caso, onde as “linguagens” e “diálogos” serviram de palco de acção, tentámos desocultar alguns espaços comunicacionais em duas turmas do 5.º Ano de Escolaridade.

A nossa investigação centrou-se numa escola do 1.º e 2.º Ciclo do Minho Litoral, pretendendo estudar a dinâmica da relação Escola–família a partir dos fluxos comunicacionais, no coração da qual se privilegia o papel do Director de Turma.

Partimos de alguns objectivos:

- ↳ Compreender modo como emergem e se actualizam as relações das famílias com a escola.
- ↳ Pesquisar a natureza da relação e dos contactos estabelecidos entre a escola e a família.
- ↳ Desvendar itinerários comunicacionais estabelecidos ou a estabelecer entre a Escola e a Família.
- ↳ Identificar fluxos informativos entre Professores e Encarregados de Educação.
- ↳ Perceber como se articula a comunicação Escola–família através do Director de Turma.
- ↳ Saber quando é que as Famílias vêm mais à Escola e que obstáculos se lhes afiguram.
- ↳ Procurar a que mudanças deve a escola proceder para promover um maior envolvimento familiar.

As nossas preocupações são semelhantes a tantas outras que surgiram e que continuam a surgir nos mais diversos ambientes organizativos, onde se questiona a comunicação como recurso à participação das famílias na escola apesar de estarmos em pleno século XXI.

Alguns desafios se colocam hoje à escola, sejam eles: as mudanças na família, a multiplicidade das fontes informativas, a globalização, o pluralismo como expressão da democracia, as mudanças no mundo laboral, ... enfim a educação em geral.

A partir da revisão dos conceitos de participação / relação escola–família, procurámos conhecer âmbitos, modalidades e tipos de participação dos pais em relação à escola frequentada pelos filhos.

Ficámos a saber que a participação real, aquela que realmente é exercida pelos pais, não se inscreve na participação decretada, regulamentada, possível e desejada pela escola. Todavia, como facilmente se verifica pela literatura consultada, a escola tem um discurso de apelo à participação, por um lado, enquanto pelo outro, recorre a estratégias inibidoras dessa participação. Estas práticas, por vezes irreflectidas e inconscientes das escolas, sobretudo levadas a cabo por professores têm a finalidade de delimitação do território profissional e da demarcação das funções de cada um dos actores.

Concluimos que a ligação escola-família deve orientar-se para a participação activa dos pais não só no que respeita aos aspectos básicos da organização escolar como também aos aspectos de planeamento, de avaliação e de organização da vida escolar. Os pais devem ser parceiros dos professores pois dessa forma se torna mais fácil alcançar os objectivos da educação, minorando os problemas que afligem a escola, no seu sentido lato e os professores nas suas tarefas de decisão. A partilha do poder distribui as responsabilidades e implica nos participantes uma redefinição de políticas educativas que visem uma melhoria substancial da escola e da família.

A Escola de hoje pretende-se que seja participativa, racional, eficaz, promotora de sucesso, em direcção ao cliente, isto é, que seja uma Escola de Projecto, uma escola sem fronteiras, escola preparada para a diversidade, ou seja, *“uma escola básica de massas que se defina pela sua capacidade em lidar positiva e criativamente com a heterogeneidade sócio-cultural dos seus alunos, de forma a potenciar, antes de mais, o seu desenvolvimento pessoal e social.”* (Rui Trindade, s/d, artigo de “A Página”).

O desafio que hoje se coloca aos professores e aos pais empenhados na real democratização do ensino é o desenvolvimento da relação escola-família, numa base de envolvimento activo, de uns e de outros, no processo educativo, de reconhecimento e valorização das diferentes culturas e saberes, no quadro de uma escola intercultural em que professores e pais se assumem como agentes de mudança social, exercendo em pleno os seus direitos e deveres de cidadania, numa sociedade democrática. (Cfr. Teresa Medina).

É precisamente pela importância que ambos os contextos assumem que é fundamental que entre eles não se levantem barreiras intransponíveis, que comuniquem entre si, que se conheçam, se compreendam, se respeitem, se

aproximem e se valorizem mutuamente, permitindo a cada criança e jovem a transição tranquila de um sistema ecológico a outro e o desempenho, em cada um deles, de diferentes papéis, articulados entre si e não contraditórios.” (Cfr. Bronfenbrenner).

A escola só será palco de vida se for palco de acção, onde cada um se revê e é revisto.

Apesar de ao longo da nossa investigação irmos tecendo conclusões parciais, parece-nos importante apresentar, de uma forma sintética, alguns aspectos que considerámos relevantes, tendo em conta a opinião dos especialistas “visitados” e o contexto em que decorreu o nosso estudo empírico por onde desfilaram os protagonistas da nossa investigação.

- I) A participação dos pais na tomada de decisão escolar pode contribuir para uma melhoria na qualidade do ensino, desde que o diálogo entre pais e professores seja aberto e franco, honesto e construtivo.
- II) A construção de uma relação desejável entre a escola e família terá de basear-se na comunicação.
- III) É necessário que haja um franco diálogo entre a família e a escola. Tal diálogo não deve ocorrer de vez em quando, mas com bastante regularidade.
- IV) Apesar do esforço organizacional, as escolas continuam a acentuar as diferenças culturais dos seus alunos e professores, demarcando territórios de intervenção.
- V) A escola ainda continua a chamar a família para lhe transmitir informações negativas dos seus educandos. A lógica da censura predomina sobre a lógica do elogio.
- VI) A escola continua a sentir dificuldade em mobilizar os seus actores para a participação efectiva. São-lhe dirigidos convites para participar, mas de “corpo presente” e não de “corpo actuante”,
- VII) A linguagem escrita usada para comunicar com a família continua carregada de ambiguidades e subjectividades.
- VIII) Apesar da comunicação para o exterior existir, ela é feita através do Director de Turma, não conhecendo a maior parte das famílias os professores dos seus filhos.

- IX) O espaço físico das escolas ainda continua a ser “tabu” para muitos EEs. Apesar de não existirem barreiras arquitectónicas, elas existem nos normativos internos.
- X) A comunicação entre a família e a escola continua circunscrita a espaço e tempo.
- XI) Algumas sugestões susceptíveis de promover relações de parceria entre pais e professores:
- ✧ Ter a noção muito clara de que o grau de envolvimento dos pais na escola depende, pelo menos em parte, da natureza e variedade das ofertas proporcionadas pela escola;
  - ✧ Flexibilizar o horário de atendimento dos pais;
  - ✧ Diversificar as convocatórias para as reuniões, no sentido de torná-las mais apelativas, mais motivantes;
  - ✧ Contactar individualmente os pais sempre que necessário, inclusive por telefone;
  - ✧ Em algumas reuniões de pais convocar todos os professores, para que os pais possam conhecer os professores dos seus filhos;
  - ✧ Valorizar ao máximo a presença e a participação dos pais nas reuniões do Conselho de Turma;
  - ✧ Dar a conhecer a Escola, não apenas fisicamente, mas as suas actividades, projectos, e realizações;
  - ✧ Estabelecer verdadeiras relações de parceria com a Associação de Pais;
  - ✧ Os *curricula* das escolas de formação de professores deveriam conter disciplinas sobre o envolvimento parental (quer na formação inicial, quer na formação contínua);
  - ✧ Articular as tarefas de direcção de turma com a actividade domiciliária do professor tutor;
  - ✧ Criar equipas de trabalho comunitário com o professor tutor;
  - ✧ Manter a escola aberta à participação efectiva dos EEs na sala de aula.

## **Vantagens e limites da investigação**

Temos consciência das limitações deste estudo, mas também esperamos que tenha contribuído para uma melhor compreensão dos processos sociais no âmbito da comunicação escola–família e, assim, ter fornecido pistas teóricas que poderão e deverão ser confrontadas com as de outros estudos já realizados ou a realizar.

## Bibliografia

ABRIC, J.C., (1989) *L'Étude expérimentale des représentations sociales*, in Jodelet, D. (ed), *“Les représentations sociales*, Paris, PUF, 187-202.

AFONSO, G., (1994) *A Reforma da Administração Escolar – Abordagem Política em Análise Organizacional*, Lisboa, Instituto de Inovação Organizacional.

AFONSO, Natércio, (1993) *A Participação dos Encarregados de Educação na Direcção das Escolas*, in Inovação, Vol. 6, n.º 2, Lisboa – Instituto de Inovação Educacional, 131-154.

AFONSO, Natércio, (1994) *“A Reforma da Administração Escolar”*, Lisboa, IIE.

ALVES, M., (1998) *Modelos de Educação de Infância*, Universidade do Minho, Braga

ALVES PINTO, Conceição, (1992) *“Formas de Estar na Escola”*, in ISET (ed), Cad. N.º 1, Porto, ISET.

ALVES PINTO, Conceição, (1995) *Sociologia da Escola*, Lisboa, Mcgraw-Hill

ALVES PINTO, Conceição, (1998) *“Escola e Autonomia”* in Dias et al (ed) *“Autonomia das Escolas: um desafio”*, Lisboa, Texto Editora, 9-24.

ALVES PINTO, Conceição, (2001) *“Sociologia e Identidade Docentes”*, in Teixeira, M. (org.) *“Ser Professor no Limiar do Século XXI”*, Braga, Edições ISET, 19-80.

ALVES PINTO, Conceição (Ed); (2003), *Pais e Escola – Parceria para o Sucesso*, Porto, Edições ISET, pp. 21-69; 140-169; 175-207.

ANDRADE, J.N., (1992) *“Os Valores na Formação Pessoal e Social”*, Lisboa, Texto Editora.

BAJOIT, G., (1988) *Exit, Voice, Loyalty ... anda Apathy: les réactions individuelles au mécontentement*, Revue Française de Sociologie, XXX, 1988, 325-345.

BARDIN, Laurence, (2004), *Análise de Conteúdo*, Lisboa, Edições 70

BARDISSA, Teresa, (2001) "*La participacion en las organziaciones escolares*", Varia: "*Consensos y conflictos en centros docentes no universitários*", Madrid, UNED, 29-52.

BERGER, P, e LUCKMANN, TH., (1991) "A Construção Social da Realidade: Tratado de Sociologia do Conhecimento", Petrópolis, Vozes.

BOURDIEU, Pièrre, (1984) "*Le sens pratique*", Paris, Ed. de Minuit.

BENAVENTE, A., (1999) "*Escola e Professores de Mudança*", Livros do Horizonte

CANDEIAS, António, "A Construção dos Sistemas Educativos Contemporâneos" – material de apoio ao Mestrado em Educação e Diversidade Cultural.

CANDEIAS, A., (1995) "*Educar de Outra Forma; a Escola Oficina n.º 1 de Lisboa*", Lisboa, Instituto de Inovação Educacional

CANDEIAS, A., (1996) "*Ritmos e Formas de Alfabetização da Sociedade Portuguesa na Transição do Século*", in Educação, Sociedade e Culturas, n.º 5, 35-63

CASTRO, Engrácia, (1995) "*O Director de Turma nas Escolas Portuguesas*", Porto Editora.

CAVACO, Maria Helena, (1993) "*Ser Professor em Portugal*", Lisboa, Editorial Teorema.

CHARLOT, Bernard, (1994) "*L'École et le Territoire.*"

CLEGG, F., (1995) "*Estatística para todos – um manual para as Ciências Sociais*", Lisboa, Livros do Horizonte

CORTESÃO, L., (1982) "*Escola, Sociedade, que relação?*", Porto, Edições Afrontamento.

COTÉ et al, (1994) "*La dimension humaines des organisations*", Québec, Marin Editeurs.

COUTINHO, M. Sousa, (1994) “*O Papel do Director de Turma na Escola Actual*”, Dossier Rumos, Porto Editora.

DAVIES, D., (1989). “*As Escolas e as Famílias em Portugal. Realidade e Perspectivas*”, Lisboa, Livros Horizonte.

DAVIES, D., Marques, R., Silva, Pedro (1993). “*Os Professores e as Famílias. A Colaboração Possível*”, Lisboa, Livros Horizonte.

DAVIES, D., (1994). “*Parcerias Pais-Comunidades-Escola. Três Mensagens para Professores e Decisores Políticos*”, in *Inovação*, 1994-n.º 7, pp. 377-389.

DELGADO, M.L. de Sáenz O.B., (1993). “*Organización Escolar – Una Perspectiva Ecológica*”, Col. Ciencias de la Educación, Ed. Marfil Alcoy.

DIEZ, J., (1994) “*Famílias–Escola. Uma relação vital*”, Porto, Porto Editora.

DIOGO, A., (1988) “*Famílias e Escolaridades, representações parentais da escolarização, classe social e dinâmica familiar*”, Lisboa, Edições Colibri.

DIOGO, J., (1998). “*Parceria Escola/Família. A caminho de uma educação participada*”, Porto, Porto Editora.

DURU–BELLAT; HENRIOT–VAN ZANTEN, (1992), “*Sociologie de L’École*”, Paris, Colin, pp. 159-176.

EPSTEIN, J.L. (1992), “*School and Family Partnerships*”, Boston, Center on Families Communities, Schools and Children’s Learning, Report nº 6.

FAURE, E., (1974) “*Aprender a Ser*”, Lisboa, Livraria Bertrand.

FERNANDES, António José Fernandes, (1993) “*Métodos e Regras para a Elaboração de Trabalhos Académicos e Científicos*”, Porto, Porto Editora.



FLEURI, Reinaldo Matias, (2001) *“Desafios à Educação Intercultural no Brasil”*, Revista Educação, Sociedade e Cultura, nº 16, 2001, Edições Afrontamento Lda, Porto.

FILIFE, José Tiago (1998) *“Métodos e Técnicas de Administração Escolar”*, in Textos de Apoio.

FORMOSINHO, J., (1989) *“De Serviço Local de Estado a Comunidade Educativa: uma nova concepção para a escola portuguesa”*, in Revista Portuguesa de Educação, n.º 2, 53-86.

FORMOSINHO, J., (1991) *“Concepções de Escola na Reforma Educativa”*, in Ciências da Educação em Portugal: situação actual e perspectivas, Porto – Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.

FORMOSINHO, J., (1994) *“A Educação Pré-Escolar em Portugal”*, in CNE, Pareceres e Recomendações, Lisboa, MNE, 16-20.

FREIRE, Paulo, (1974) *“Uma Educação para a Liberdade”*, Textos Marginais, 3.ª Edição, Porto.

GHIGHLIONE, R. Matalon, B. (1993) *“O Inquérito – Teoria e Prática”*, Oeiras, Celta, 306-324.

GIL, António Carlos, (1989) *“Métodos e Técnicas de Pesquisa Social”*, 2.ª Edição, São Paulo, Editora Atlas, S.A.: 27.

GILLY, M., (1989) *“Les Représentations Sociales dans le Champ Educatif”*, in Jodelet, D. *“Les Représentations Sociales”*, Paris, PUF, pp. 363-383.

GOULART, Iris (2000) *“Piaget – Experiências básicas para utilização do Professor”*, EDITORA VOZES.

GIRALDI, João Wanderley, (1996) *“Linguagem e Ensino”*, Brasil, Mercado das Letras.

GOMES, Rui, (2001) “*Tecnologias de governo de população escolar: as tecnologias de autonomia e a nova subjectividade escolar*”, 83-132.

GONZÁLEZ, Maria Teresa, (1987) “*La escuela como organización: algunas imágenes metafóricas*”, Anales de Pedagogía.

GONZÁLEZ, Maria Teresa, (1989) “*La perspectiva Interpretativa y la Perspectiva Crítica en La Organización Escolar.*” In Quitina Martin, Moreno Barrillo (coord.) Organizaciones Educativas, Madrid: Universidad Nacional de la Educación a Distancia.

GOULART, Iris, (2000) “*Piaget – Experiencias Básicas para utilização pelo Professor*”, Editora Vozes.

HARGREAVES, Andy, (1994). “*Os Professores em Tempos de Mudança. O Trabalho e a Cultura dos Professores na Idade Pós-Moderna*”, Lisboa, Mc Graw-Hill.

HERBRAT-Orecchion, C., (1992) “*Les intersections verbales*”, Paris, Armand Colin Éditeur.

HOMEM, Maria Luísa, (2000) in Revista Infância e Educação – Investigação e Práticas, nº 1, Janeiro 2000.

HOMEM, Maria Luísa, (2002), “*O Jardim de Infância e a Família – As fronteiras da cooperação*”, Instituto de Inovação Educacional, Lisboa.

ITURRA, R., (2000) “*Nós e os Outros*”, Educação, Sociedade e Culturas, n.º 14, 25-36.

JODELET, D., (1990), “*Représentation Social, Phénomènes, Concept et Théorie*”, in S. MOSCOVICI, “*Psychologie Sociale*”, Paris, pp. 357-378

LEITE, Carlinda, (2001), “*Ser Professor num Contexto de Reforma*”, Porto, Edições Asa.

LEITE, Carlinda, (2002). “*O Currículo e o Multiculturalismo no Sistema Educativo Português*”, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

LEITE, Carlinda, (2003). *“Para uma Escola Curricularmente Inteligente”*, Porto, Edições Asa.

LIMA, J. (2002) *“A Presença dos Pais na Escola: Aprofundamento democrático ou perversão pedagógica?”*, in, Lima, J.A. (org), Pais e Professores um desafio à cooperação, Porto, Edições Asa, pp. 133-172.

LIMA, L., (1992). *“A Escola como Organização e Participação na Organização Escolar”*, Braga, UMIE, Universidade do Minho

LIMA, L., SÁ, V. (2002) *“A Participação dos Pais na Governação Democrática das Escolas”*, in LIMA, J.A., (org) *“Pais e Professores. Um desafio à cooperação”*, Porto, Edições Asa, 25-96

LÓPEZ, M., (1999) *“La Intolerância en los Universitários. Estudio sociológico realizado en la Facultad de Ciencias de la Educación”* in J. A. Ortega, M. Lorenzo y M. J. Carrascosa (coords.). Derechos Humanos, Educación y Comunicación. Granada, Centro UNESCO de Andalucía, 469-481.

LUDKE, Menga e Marli E.D.A. André (1986), *“Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas”*, S. Paulo, E.P.U.

MAGALHÃES, António M. e Stephen R. Stoer, (2002) *“A Escola para Todos e a Excelência Académica”*, São Paulo, Cortez Editora.

MAGALHÃES, António M. e Stoer, Stephen R., (2002) *“Educação, Conhecimento e a Sociedade em Rede”*, Textos no âmbito da disciplina, Práticas de Diferença (s/data).

MAGALHÃES, António e Stephen, R. Stoer (s/data), *“A Europa como um Bazar: Contributo para a Análise da Reconfiguração dos Estados-Nação no Contexto Europeu e das Novas Formas de Viver em Conjunto”*, 7-8.

MARQUES, Ramiro, (1993a) *“A Escola e os Pais. Como colaborar?”*, Lisboa, Texto Editora.

MARQUES, Ramiro, (1993b) “*Envolvimento dos Pais e Sucesso Educativo para Todos: o que se passa em Portugal e nos Estados Unidos da América*”, in Davies. D., (ed). Os Professores e as Famílias. Lisboa, Livros Horizonte.

MARQUES, Ramiro, (1994) “*Colaboração Família-Escola. Estudo de caso*”, Inovação, Vol. 7, n.º 3, 357-375.

MARQUES, Ramiro, (1997) “*O Director de Turma. O Orientador de Turma. Estratégias e Actividades*”, Lisboa, Texto Editora.

MARQUES, Ramiro, (2001) “*Educar com os Pais*”, Lisboa, Editorial Presença

MEDINA, Teresa, (2002) “*Manual de Sobrevivência para Professores*”, in Ariana Cosme e Rui Trindade, ASA, 119-131.

MONTANDON, C., (1987) “*L’École dans la Vie des Familles*”, Genève : Service de la Recherche Sociologique, 1991.

MONTANDON, C., (1991) “*L’École dans la Vie des Familles*”, Genève : Service de la Recherche Sociologique, tradução de Clemência Rego, ISET, 99-130.

MONTANDON, C., (1994) “*As Relações Pais-Professores na Escola Primária: das causas de incompreensão recíprocas*”, Education et Famille, Bruxelas, de Boek, 189-205.

MOSCOVICI, Serge, (1990) “*La psychanalyse, son image et son public*”, Paris, PUF (1.ª e 2.ª ed.).

MUSITU, G. (2003) “*A Bidireccionalidade das Relações Família–Escola*”, in Alves Pinto e Teixeira (Ed), Pais e Escola – parceria para o sucesso, Porto, Edições ISET, 141-174.

NÓVOA, António, (1990) “*Análise da Instituição Escolar*”, Lisboa: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa (Relatório da Disciplina para Concurso de Professor Associado).

NÓVOA, António (coord.), (1992) “*As Organizações Escolares em Análise*”, Lisboa, Publicações Dom Quixote.

NÓVOA, A., (1992) “*Vida de Professores*”, Porto, Porto Editora.

NÓVOA, António, (1995) *“As Organizações Escolares em Análise”*, Lisboa: Publicações Dom Quixote Lda.

NÓVOA, A., (1999) *“Para uma Análise das Instituições Escolares”*, in NÓVOA, A. (org) *“As Organizações Escolares em Análise”*, Lisboa, Publicações Dom Quixote

OLIVEIRA, B., (1996) *“Educação dos Adultos-Pais – Estilos educativos parentais”*, Educação de Adultos em Portugal, in Actas, Situações e Perspectivas, 307-320.

OSÓRIO, Requejo, (1985) *“Materiais Pedagógicos”*, Universidade de Santiago de Compostela, 47-54.

PALOS, A., (2002), *“Ir lá para quê?... Concepção e práticas da relação entre Família e Jardim de infância”*, in, Lima, J.A. (Org) Pais e Professores, um desafio à cooperação, Porto, Edições ASA, 221-249.

PAPALIA, D., OLDS, S., FELDMAN, R., (2001) *“O Mundo da Criança”*, McGraw-Hill

PARDAL, Luís e Correia, Eugénia *“Métodos e Técnicas de Investigação Social”*, s/d, Areal Editores.

POURTOIS, J.P. e Desmet, H., (1991) *“L'Éducation Parentale”*, in Revue Française de Pédagogie, nº 96 : 87-112.

PATRÍCIO, F., (1996) *“A Educação para os Valores”*, In Educação e Liberdade, II, série n.º 1:6-18

PEDRO, I e Mata, (1997) *“Jardins de Infância - Família que relação?”*, Actas X Colóquio, Psicologia e Educação, Ed. Martins, M.A., Lisboa – ISPA.

PEIXOTO, Maria José e Oliveira, Vítor *“Manual do Director de Turma – contextos, relações, roteiros”*, Edições ASA.

PERES, Américo Nunes, (2002) *“Educação Intercultural: Utopia ou Realidade?”*, Porto: Profedições, Lda/Jornal A Página.

PÉREZ, Serrano, G., (1994) *“Investigacion Qualitativa, Retos e Interrograntes. I. Métodos, II. Técnicas y Análisis de Datos”*, Madrid, Editorial La Muralla.

PERRENOUD, Philippe, (1994) *“Práticas Pedagógicas, Profissão Docente e Formação: Perspectivas Sociológicas”*, Lisboa: Dom Quixote.

PERRENOUD, P., (1995) *“Ofício de Aluno e Sentido do Trabalho Escolar”*, Porto, Porto Editora.

PERRENOUD, Philippe, (2001) *“Entre a Família e a Escola, a criança mensageira e a mensagem”*, in MONTANDON, C. & PERRENOUD, Ph. *“Entre Pais e Professores, um diálogo impossível?”*, Oeiras, Celta Editores.

PERRENOUD, Philippe, (2002) *“A Escola e a Aprendizagem da Democracia”*, Porto, Edições Asa.

PIAGET, J., INHELDER, B., (1997) *“A Psicologia da Criança”*, Paris, Edições Asa.

QUIVY, R., e VAN CAMPENHOUDT, L., (1992) *“Manual de Investigação em Ciências Sociais”*, Lisboa, Gradiva

RELVAS, A., (2000) *“O Ciclo Vital da Família. Perspectiva Sistémica”*, Edições Afrontamento

ROCHER, Guy, (1989) *“Sociologia Geral – A acção social”*, Lisboa, Editorial Presença.

ROLDÃO, Maria do Céu, (1995) *“O Director de Turma e a Gestão Curricular”*, in Caderno de Organização e Gestão Escolar, Hemisfério da Educação, Instituto de Inovação Educacional.

Sá, Virgínio, (1996) *“Racionalidade e Práticas na Gestão Pedagógica. O caso do Director de Turma”*, Lisboa, IIE.

SÁ, Virgínio, (2002) *“A (não) Participação dos pais na Escola: A eloquência das ausências”*, in Guedes, L., A. (org), *A Escola e os Actores, Políticas e Práticas*, Porto, SPZN, 133-152.

SAN, Fabián, J.L., (1994) *“La Participación”*, Cuadernos de Pedagogía, nº 222, 18-21.

SANTIAGO, R., (1996) *“A Escola representada pelos Alunos, Pais e Professores”*, Universidade de Aveiro, Campus Universitário de Santiago, Aveiro.

SARACENO, C., e NALDINI, M., (2001) *“Sociologia da Família”*, Lisboa, Editores Estampa

SARMENTO, M. J. (1994) *“A Vez e a Voz dos Professores. Contributo para o Estudo da Cultura Organizacional da Escola Primária”*, Porto, Porto Editora.

SILVA, Pedro, (1993) *“A Formação de Professores, a relação Escola–Família e sucesso educativo”*, in Davies et al. Os Professores e a família. A colaboração possível, Lisboa, Livros Horizonte, 77-91.

SILVA, Pedro, (1994) *“Relações Escola–Família em Portugal”*, Inovação, Vol. 7, nº 3, 307-355.

SILVA, Pedro, (1996) *“Escola – Família, uma relação entre culturas?”*, in A Criança, a Família e a Escola, Leiria, Núcleo Editorial, Escola Superior de Educação de Leiria.

SILVA, Pedro, (1997) *“A Acção Educativa – um caso particular: o dos pais difíceis de envolver no processo educativo escolar dos filhos”*, in Davies e tal. “Os Professores e a Família. A colaboração possível”, Lisboa, Livros do Horizonte.

SILVA, Pedro, (1997) *“A Formação de Professores, a relação escola–família e o sucesso educativo”*, in Davies et al “Os Professores e a família. A colaboração possível”, Lisboa Horizonte.

SILVA, Pedro, (2002) *“Escola–Família: tensões e potencialidades de uma relação”*, in Jorge Ávila (org) *“Pais e Professores: um desafio à cooperação”*, Porto, ASA, 97-132.

SILVA, Pedro, (2003) *“Escola–Família. Uma Relação Armadilhada. Interculturalidade e Relações de Poder”*, Porto: Edições Afrontamento.

SILVEIRA, J., (2003) *“Participação dos Pais na Escola, um estudo em Escola Secundária do Ensino Regular e Profissional”*, in, Alves Pinto e Teixeira, (Ed), Pais e Escola – Parceria para o Sucesso, Braga, Edições ISET, 261-289.

STOER, S., (1986) *“Educação e Mudança Social em Portugal”*, Porto, Edições Afrontamento.

STOER, Stephen, (1993) *“O Projecto da Educação e a Diversidade Cultural: para uma Sinergia de Efeitos de Investigação (Pedic) e a Formação de Professores para a Educação Multicultural”*, Lisboa, Secretariado Coordenador dos Programas de Educação Multicultural, Ministério da Educação.

STOER, Stephen. R., e Cortesão, Luíza, (1997). *“Educação Inter/Multicultural e o Processo de transnacionalização: um olhar de semiperiferia”*, Dinâmicas Multiculturais: novas faces, outros olhares, Actas do III Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais, Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Lisboa.

STOER, Stephen, R., CORTESÃO, L., (1999), *“Levantando a Pedra.” Da Pedagogia Inter/Multicultural às Políticas Educativas numa Época de Transnacionalização*, Edições Afrontamento, Santa Maria da Feira.

STOER, Stephen. R., António M. Magalhães e David Rodrigues (2004). *“Os Lugares da Exclusão Social. Um Dispositivo de Diferenças Pedagógicas”*, São Paulo, Cortez Editora.

STOER, Stephen, R., e Magalhães, António, (2005) *“A diferença somos Nós. A Gestão da mudança social e as Políticas Educativas e Sociais”*, Edições Afrontamento.

TEIXEIRA, Manuela, (1995) *“O Professor e a Escola. Perspectivas Organizacionais”*, Lisboa: Editora McGraw-Hill de Portugal Lda.

TEIXEIRA, Manuela, (2003) *“A Participação dos Pais na Escola: perspectivas de Pais e Professores”*, in Alves Pinto, C. e Teixeira, M. (Ed); Pais e Escola – Parceria para o Sucesso, Porto Edições, ISET, 175-208.

THÉVENET, M., (1989) *“Cultura de Empresa – Auditoria e Mudança”*, Lisboa, Edições Monitor.



TRINDADE, Rui e Cosme, Ariana (2002) “*Manual de Sobrevivências para Professores*”, Porto, Edições Asa.

TYLER, William, (1991) “*Organização Escolar: Uma Perspectiva Sociológica*”, Madrid, Ed. Morata.

VALA, J., (2000) “*Representações Sociais e Psicologia Social do Conhecimento Quotidiano*”, in Psicologia Social, Fundação Calouste Gulbenkian, 457-502

VIEIRA, C. e RELVAS, (2003) “*As Vidas do Professor – Escola e Família*”, Quarteto Editores.

VIEIRA, Ricardo, (1992) “*Entre a Escola e o Lar: o Curriculum e os Saberes de Infância*”, Lisboa, Escher.

VIEIRA, Ricardo, (1995) “*Mentalidades, Escola e Pedagogia Intercultural*”, Educação, Sociedade e Culturas, n.º4-1995: 127-147.

VIEIRA, Ricardo, (1998) “*Entre a Escola e o Lar*”, Lisboa, Fim de Século Edições, Lda.

VIEIRA, C., (2003) “*Relações Escola–família. Uma Educação Participada*” in Alves Pinto e Teixeira (ed) Pais e Escola parceria para o sucesso, Braga, Edições ISET, 291-315.

VILAS BOAS, Maria Adelina, (1994) “*A Relação Escola–família inserida na Problemática das Reformas Curriculares*”, in Revista da ESES, nº 5 – Janeiro, 12-16.

ZENHAS, Armanda, (1998) “*O Delegado de Grupo: uma estrutura de gestão intermédia. Opinião dos professores em duas escolas secundárias*”, dissertação de Mestrado, Departamento de Psicologia e Educação, Universidade de Évora.

...

Enciclopédia Geral da Educação – 2002, Vol. I “A Profissão Docente/os Contextos da Intervenção Educativa”, p. 325.

## Legislação consultada

- Lei 7/77, de 1 de Fevereiro
- Dec. Lei nº 125/82, de 22 de Abril
- Dec. Lei nº 43/84, de 3 de Fevereiro
- Dec. Lei nº 315/84, de 28 de Setembro
- Lei 46/86, de 14 de Outubro
- Dec. Lei n.º 211-B/86, de 31 de Julho
- Dec. Lei nº 43/89, de 3 de Fevereiro
- Despacho 8/SERE/89, de 8 de Fevereiro
- Dec. Lei 286/89, de 29 de Agosto
- Dec. Lei nº 139-A/90, de 20 de Abril
- Despacho Normativo n.º 142/ME/90, de 1 de Setembro
- Dec. Lei nº 372/90, de 27 de Setembro
- Dec. Lei nº 172/91, de 10 de Maio
- Despacho Normativo 98-A/92 de 20 de Junho
- Portaria 921/92, de 23 de Setembro
- Despacho Normativo 239/ME/93 de 20 de Dezembro
- Despacho Normativo n.º 217/97, de 10 de Maio
- Dec. Lei nº 115-A/98, de 4 de Maio
- Dec. Lei nº 270/98, de 1 de Setembro
- Dec. Lei nº 80/99, de 16 de Março
- Despacho n.º 10319/99, de 26 de Maio
- Decreto Regulamentar n.º 10/99, de 21 de Julho
- Dec. Lei nº 29/2006, de 4 de Julho

## **ANEXOS**

## **Anexo n.º 1**

### **Entrevista aos alunos**

#### **O guião da entrevista**

Esta entrevista faz parte de um estudo sobre como se processa a comunicação entre a Escola–família numa EB1,2 do Ensino Básico.

Consta de duas partes:

A primeira parte é composta por perguntas de resposta fechada relativas aos seus dados pessoais e dos seus pais.

A segunda parte é composta por temas de perguntas de resposta aberta com as quais pretendemos saber:

- ↳ Conhecer a percepção que têm do envolvimento dos pais na escola;
- ↳ Saber que tipo de apoio a família lhe presta;
- ↳ Conhecer quais os meios que a escola usa para comunicar com a família;
- ↳ Saber como reagem à informação ida da escola para casa.
- ↳ Conhecer a sua opinião acerca do DT

## **Guião para a Entrevista a realizar aos alunos**

Este guião constitui o referencial orientador da entrevista que pretendemos realizar com os alunos. Tem como finalidade recolher o máximo de informações sobre os canais comunicacionais existentes entre a escola e a família e a percepção que têm da vinda dos pais à escola.

1 – Idade

\_\_\_\_\_anos

2 – Sexo

Feminino\_\_\_\_Masculino\_\_\_\_

3 – Qual a idade:

Do teu Pai\_\_\_\_\_Da Tua Mãe\_\_\_\_\_

4 – Gostaste mais de estares no 1.º Ciclo ou agora de estares no 2.º Ciclo? Porquê?

5 – Os teus pais:

- Falam contigo sobre o que se passa na escola?
- Acompanham-te nos estudos?
- Não têm tempo para te ajudar nas tuas tarefas?
- Sentes que os teus pais vêm à escola informar-se sobre ti?

6 – O apoio que recibes na escola é suficiente para as necessidades que sentes?

7 – Já viste os teus pais a participar em alguma actividade proposta pela escola?

8 – Como é que a escola comunica com a tua família?

9 – Para ti qual é a função da Caderneta Escolar?

10 – Durante o ano lectivo trazes sempre contigo a caderneta? Quando um professor te solicita a caderneta que costumavas responder?

11 – Costumas esconder dos teus pais “situações embaraçosas” que se passam na escola?

12 – O que gostas mais de ouvir da parte dos professores?

13 – Relativamente à escola, que mais te satisfaz que os teus pais te digam?

14 – Como caracterizas a tua directora de turma?

**Obrigado pela tua colaboração**

## **Entrevistas aos Alunos**

### **A4**

1. **Idade:** 10 anos

2. **Sexo:** Masculino

3. **Idade do Pai:** 34; **Idade da Mãe:** 39

4. **Gostaste mais de estar no 1º ciclo ou agora no 2º ciclo? Porquê?**

*Gostei mais de estar no 1º Ciclo porque acho o 2º ciclo mais confuso. Temos aulas em muitas salas e eu no início enganava-me. Naturalmente que é mais difícil. Tem mais disciplinas e mais professores.*

5. **Os teus pais:**

☐ **Falam contigo sobre o que se passa na escola?**

☐ **Acompanham-te nos estudos?**

☐ **Não têm tempo para te ajudar nas tuas tarefas?**

☐ **Sentes que os teus pais vêm à escola informar-se sobre ti?**

*Sim. Sempre, sempre. Têm tempo. Às vezes não necessito de ajuda. Não sei, mas quando vem é facultativamente.*

6. **O apoio que recibes na escola é suficiente para as necessidades que sentes?**

*Não tenho nenhuma dificuldade.*

7. **Já viste os teus pais a participarem em alguma actividade proposta pela escola?**

*Já numa festa de final de ano.*

8. **Como é que a escola comunica com a tua família?**

*Telefone e caderneta.*

**9. Para ti qual é a função da Caderneta Escolar?**

*Tem a função de informar a família do que se passa dentro da escola e na sala de aula em geral.*

**10. Durante o ano lectivo trazes sempre contigo a caderneta? Quando um Professor te solicita a caderneta o que costumavas responder?**

*Sim, digo que não a tenho, mas tenho-a. É para não ter recados para mostrar a minha mãe.*

**11. Costumas esconder dos teus pais “situações embaraçosas” que se passam na escola?**

*Não.*

**12. O que gostas mais de ouvir da parte dos professores?**

*O que gosto mais de ouvir são coisas boas; adjectivações, isso... que sou um bom rapaz.*

**13. Relativamente à escola, que mais te satisfaz que os teus pais te digam?**

*Não sei... Gosto que eles me digam frases positivas.*

**14. Como caracterizas a tua Directora de Turma?**

*É uma boa professora. Gosto muito dela. É porreira e muito compreensiva.*

\*\*\*

**A5**

**1. Idade:** 11 anos.

**2. Sexo:** Masculino

**3. Idade do Pai:** 36; **Idade da Mãe:** 30

**4. Gostaste mais de estar no 1º ciclo ou agora no 2º ciclo? Porquê?**

*Nos dois ciclos, porque no 1º ciclo era tudo diferente; aqui as coisas mudaram: a escola é maior e tenho novos amigos.*

**5. Os teus pais:**

- \_ Falam contigo sobre o que se passa na escola?**
- \_ Acompanham-te nos estudos?**
- \_ Não têm tempo para te ajudar nas tuas tarefas?**
- \_ Sentes que os teus pais vêm à escola informar-se sobre ti?**

*Falam e acompanham-me a fazer os trabalhos mais a mãe porque o pai está a trabalhar.*

*Sim, vem à escola informar-se de mim.*

**6. O apoio que recibes na escola é suficiente para as necessidades que sentes?**

*Tenho apoio a Português e a Matemática que não é muito porque tenho mais dificuldades.*

**7. Já viste os teus pais a participarem em alguma actividade proposta pela escola?**

*Não os vi participar.*

**8. Como é que a escola comunica com a tua família?**

*Telefone e a sala de atendimento.*

**9. Para ti qual é a função da Caderneta Escolar?**

*A caderneta serve para avisar de coisas boas ou más.*

**10. Durante o ano lectivo trazes sempre contigo a caderneta? Quando um Professor te solicita a caderneta o que costumavas responder?**

*Sim dou sempre a caderneta;*



**11. Costumas esconder dos teus pais “situações embaraçosas” que se passam na escola?**

*Não escondo nada.*

**12. O que gostas mais de ouvir da parte dos professores?**

*Boas coisas.*

**13. Relativamente à escola, que mais te satisfaz que os teus pais te digam?**

*‘Ai que boas notas!’*

**14. Como caracterizas a tua Directora de Turma?**

*Boa pessoa e boa professora.*

\*\*\*

## **A6**

**1. Idade:** *10 anos*

**2. Sexo:** *Masculino*

**3. Idade do Pai:** *36*; **Idade da Mãe:** *34*

**4. Gostaste mais de estar no 1º ciclo ou agora no 2º ciclo? Porquê?**

*Gosto de estar no 2º ciclo; tenho novos amigos e menos tempo na sala de aula.*

**5. Os teus pais:**

☐ **Falam contigo sobre o que se passa na escola?**

☐ **Acompanham-te nos estudos?**

☐ **Não têm tempo para te ajudar nas tuas tarefas?**

☐ **Sentes que os teus pais vêm à escola informar-se sobre ti?**

*Falam sempre todos os dias. Têm tempo para me ajudar quando tenho dúvidas*

*Não vêm à escola. Só levantam as informações no final do período.*

**6. O apoio que recebes na escola é suficiente para as necessidades que sentes?**

*O apoio é suficiente.*

**7. Já viste os teus pais a participarem em alguma actividade proposta pela escola?**

*Nunca vi os pais participarem.*

**8. Como é que a escola comunica com a tua família?**

*Comunicam presencialmente.*

**9. Para ti qual é a função da Caderneta Escolar?**

*A caderneta serve para avisar os pais que estou a comportar-me bem ou mal.*

**10. Durante o ano lectivo trazes sempre contigo a caderneta? Quando um Professor te solicita a caderneta o que costumas responder?**

*Trago-a sempre e nunca a escondo.*

**11. Costumas esconder dos teus pais “situações embaraçosas” que se passam na escola?**

...

**12. O que gostas mais de ouvir da parte dos professores?**

*Gosto ouvir dos professores que tenho boas notas.*

**13. Relativamente à escola, que mais te satisfaz que os teus pais te digam?**

*Dos pais gosto que digam que me estou a portar bem.*

**14. Como caracterizas a tua Directora de Turma?**

*Boa pessoa; ótima professora, apoia os alunos, gosto dela.*

\*\*\*

## **A7**

1. **Idade:** 11 anos.

2. **Sexo:** *Masculino*

3. **Idade do Pai:** 45; **Idade da Mãe:** 42

4. **Gostaste mais de estar no 1º ciclo ou agora no 2º ciclo? Porquê?**

*O 2º ciclo é importante e aprende-se mais coisas.*

5. **Os teus pais:**

\_ **Falam contigo sobre o que se passa na escola?**

\_ **Acompanham-te nos estudos?**

\_ **Não têm tempo para te ajudar nas tuas tarefas?**

\_ **Sentes que os teus pais vêm à escola informar-se sobre ti?**

*Costumam falar comigo e ajudam-me no TPC e nas pesquisas. Têm tempo mais ou menos 1 hora à noite e às vezes à tarde. Às vezes acho que vêm mas fico assustado porque tenho medo que lhe digam coisas más de mim.*

6. **O apoio que recebes na escola é suficiente para as necessidades que sentes?**

*Preciso de apoio a Matemática e a Português.*

7. **Já viste os teus pais a participarem em alguma actividade proposta pela escola?**

*Já vi os meus pais participarem no 1º ciclo num concurso na escola em Melgaço.*

8. **Como é que a escola comunica com a tua família?**

*Pela caderneta e pelo telefone.*

9. **Para ti qual é a função da Caderneta Escolar?**

*Serve para mandar recados aos pais e outras coisas.*

**10. Durante o ano lectivo trazes sempre contigo a caderneta? Quando um Professor te solicita a caderneta o que costumavas responder?**

*Digo muitas vezes que não a tenho, que a deixei em casa. Às vezes escondo porque tenho medo devido aos castigos de ficar sem a televisão ou sair à rua.*

**11. Costumas esconder dos teus pais “situações embaraçosas” que se passam na escola?**

**12. O que gostas mais de ouvir da parte dos professores?**

*Gosto que os professores falem bem de mim e para eu ter boa educação.*

**13. Relativamente à escola, que mais te satisfaz que os teus pais te digam?**

*Que tenho boas notas e que me aplico.*

**14. Como caracterizas a tua Directora de Turma?**

*Acho que é boa. Tivemos sorte em a ter a ela.*

\*\*\*

## **A8**

**1. Idade:** 10 anos.

**2. Sexo:** Masculino

**3. Idade do Pai:** 38 ; **Idade da Mãe:** 38

**4. Gostaste mais de estar no 1º ciclo ou agora no 2º ciclo? Porquê?**

*Gosto do 2º ciclo porque tenho mais colegas e mais professores.*

**5. Os teus pais:**

- \_ Falam contigo sobre o que se passa na escola?
- \_ Acompanham-te nos estudos?
- \_ Não têm tempo para te ajudar nas tuas tarefas?
- \_ Sentes que os teus pais vêm à escola informar-se sobre ti?

*Às vezes falam mas também têm que fazer outras coisas. Ajudam-me nos TPC. Só vêm buscar as notas ou quando convocam reuniões.*

**6. O apoio que recibes na escola é suficiente para as necessidades que sentes?**

*O apoio que recebo é suficiente.*

**7. Já viste os teus pais a participarem em alguma actividade proposta pela escola?**

*Nunca os vi participar.*

**8. Como é que a escola comunica com a tua família?**

*Caderneta ou nas reuniões.*

**9. Para ti qual é a função da Caderneta Escolar?**

*Serve para emitir recados entre pais, professores e empregados.*

**10. Durante o ano lectivo trazes sempre contigo a caderneta? Quando um Professor te solicita a caderneta o que costumavas responder?**

*Quando os professores me pedem acho que têm razão e dou-a. Nunca digo que não a tenho.*

**11. Costumas esconder dos teus pais “situações embaraçosas” que se passam na escola?**

*Conto-lhe sempre toda a verdade.*

**12. O que gostas mais de ouvir da parte dos professores?**

*Que tirei boas notas mas que também posso melhorar.*

**13. Relativamente à escola, que mais te satisfaz que os teus pais te digam?**

*Que tirei boas notas e que sou um aluno bem comportado, que tenho de estudar mais...*

**14. Como caracterizas a tua Directora de Turma?**

*Pessoa excelente; que não tem queixa de mim nem eu dela. Comunico bem com ela.*

\*\*\*

**A9**

**1. Idade:** 10 anos

**2. Sexo:** Feminino

**3. Idade do Pai:** não sabe; **Idade da Mãe:** 33

**4. Gostaste mais de estar no 1º ciclo ou agora no 2º ciclo? Porquê?**

*Gostei de estar no 1º ciclo porque aqui são muitas coisas que acontecem: confusões, castigos, guerras, ...coisas assim.*

**5. Os teus pais:**

- ☐ **Falam contigo sobre o que se passa na escola?**
- ☐ **Acompanham-te nos estudos?**
- ☐ **Não têm tempo para te ajudar nas tuas tarefas?**
- ☐ **Sentes que os teus pais vêm à escola informar-se sobre ti?**

*Todos os dias falam comigo. A minha mãe está sempre presente nos TPC.*

**6. O apoio que recibes na escola é suficiente para as necessidades que sentes?**

*O apoio não é suficiente. Eu tenho dificuldades em Português; eu não consigo compreender bem as palavras. Sei que vêm à escola de livre vontade ou quando há um problema quando conversamos ela vem saber o que se passa.*

**7. Já viste os teus pais a participarem em alguma actividade proposta pela escola?**

*Nunca os vi participar.*

**8. Como é que a escola comunica com a tua família?**

*Pelo telefone. A DT tem o meu nº de telefone.*

**9. Para ti qual é a função da Caderneta Escolar?**

*A função da caderneta é quando se portam mal; quando não fazem os deveres. Eu já levei recados pois tinha muita coisa para fazer.*

**10. Durante o ano lectivo trazes sempre contigo a caderneta? Quando um Professor te solicita a caderneta o que costumavas responder?**

*Dou sempre a caderneta. O Pedro é que a esconde sempre.*

**11. Costumas esconder dos teus pais “situações embaraçosas” que se passam na escola?**

*Conto sempre tudo a minha mãe e se for preciso ela vem à escola resolver.*

**12. O que gostas mais de ouvir da parte dos professores?**

*Fico satisfeita quando os professores dizem coisas boas e fico triste quando corre mal um teste e as matérias que estudei não saem.*

**13. Relativamente à escola, que mais te satisfaz que os teus pais te digam?**

*Bem, ainda bem que melhoraste a caligrafia...*

**14. Como caracterizas a tua Directora de Turma?**

*Gosto dela. É simpática, compreensiva, boa, explica bem muitas coisas.*

\*\*\*

## **A 10**

1. **Idade:** 11 anos

2. **Sexo:** Masculino

3. **Idade do Pai:** 38 ; **Idade da Mãe:** 42

4. **Gostaste mais de estar no 1º ciclo ou agora no 2º ciclo? Porquê?**

*Gosto do 2º ciclo; a escola tem mais condições de ambientação. A do 1º ciclo era na aldeia.*

5. **Os teus pais:**

\_ **Falam contigo sobre o que se passa na escola?**

\_ **Acompanham-te nos estudos?**

\_ **Não têm tempo para te ajudar nas tuas tarefas?**

\_ **Sentes que os teus pais vêm à escola informar-se sobre ti?**

*Os pais à noite falam sempre comigo. Vêm ao quarto e fazem-me perguntas da matéria e eu respondo. Os pais vêm à escola quando lhes apetecem ou são chamados.*

6. **O apoio que recibes na escola é suficiente para as necessidades que sentes?**

*Preciso mais de apoio em Matemática e a Português.*

7. **Já viste os teus pais a participarem em alguma actividade proposta pela escola?**

*Nunca os vi participar em actividades.*

8. **Como é que a escola comunica com a tua família?**

*Comunicam com a caderneta e a mãe vem à escola falar com a DT.*

9. **Para ti qual é a função da Caderneta Escolar?**

*A caderneta serve para comunicar e justificar as faltas.*



**10. Durante o ano lectivo trazes sempre contigo a caderneta? Quando um Professor te solicita a caderneta o que costumavas responder?**

*Costuma dar-lhes; eu não tenho o hábito de esconder nada.*

**11. Costumas esconder dos teus pais “situações embaraçosas” que se passam na escola?**

*Conto sempre a verdade.*

**12. O que gostas mais de ouvir da parte dos professores?**

*Que estou a fazer bem os trabalhos e tiro boas notas.*

**13. Relativamente à escola, que mais te satisfaz que os teus pais te digam?**

*Gosto que os meus pais me dêem os parabéns por ter boas notas.*

**14. Como caracterizas a tua Directora de Turma?**

*Belíssima pessoa e exemplar. Boa professora.*

\*\*\*

## **A 11**

**1. Idade:** 11 anos

**2. Sexo:** Feminino

**3. Idade do Pai:** 40 ; **Idade da Mãe:** 36

**4. Gostaste mais de estar no 1º ciclo ou agora no 2º ciclo? Porquê?**

*Gostei de estar no 1º ciclo mas também gosto de estar no 2º ciclo porque temos mais disciplinas. No 1º ciclo não temos que nos preocupar a mudar de sala.*

**5. Os teus pais:**

- \_ Falam contigo sobre o que se passa na escola?
- \_ Acompanham-te nos estudos?
- \_ Não têm tempo para te ajudar nas tuas tarefas?
- \_ Sentes que os teus pais vêm à escola informar-se sobre ti?

*Estão disponíveis. Eu quando tenho dúvidas ou errei alguma coisa na escola conto em casa e a minha mãe ajuda-me a estudar. Vêm à escola informar-se sobre mim quando lhes apetece.*

**6. O apoio que recibes na escola é suficiente para as necessidades que sentes?**

*Preciso de mais apoio em Matemática.*

**7. Já viste os teus pais a participarem em alguma actividade proposta pela escola?**

*Nunca os vi participar.*

**8. Como é que a escola comunica com a tua família?**

*Só comunicam quando vêm buscar as notas.*

**9. Para ti qual é a função da Caderneta Escolar?**

*A caderneta serve para mandar recados, quando estou doente ou se há alguma actividade. Os recados que levei são bons, só quando me esqueço da flauta é que não...*

**10. Durante o ano lectivo trazes sempre contigo a caderneta? Quando um Professor te solicita a caderneta o que costumavas responder?**

*Trago-a sempre e entrego-a se for preciso.*

**11. Costumas esconder dos teus pais “situações embaraçosas” que se passam na escola?**

*Não escondo nada dos meus pais.*

**12.O que gostas mais de ouvir da parte dos professores?**

*Gosto que os professores me ensinem a matéria e ser elogiada, gosto de ouvir que me estou a portar bem.*

**13.Relativamente à escola, que mais te satisfaz que os teus pais te digam?**

*Que fiquem satisfeitos com as notas.*

**14. Como caracterizas a tua Directora de Turma?**

*Gosto muito dela. É compreensiva e divertida. Quando há algum problema tenta resolvê-lo.*

\*\*\*

**A 12**

**1. Idade:** 11 anos

**2. Sexo:** Masculino

**3. Idade do Pai:** 45; **Idade da Mãe:** 40

**4. Gostaste mais de estar no 1º ciclo ou agora no 2º ciclo? Porquê?**

*Gosto do 2º ciclo porque tenho mais amigos. Os professores são melhores e as explicações também.*

**5. Os teus pais:**

☐ **Falam contigo sobre o que se passa na escola?**

☐ **Acompanham-te nos estudos?**

☐ **Não têm tempo para te ajudar nas tuas tarefas?**

☐ **Sentes que os teus pais vêm à escola informar-se sobre ti?**

*Os pais falam sempre comigo. Se me porto bem e querem saber das notas; por acaso ajudam-me muito. Os pais vêm à escola quando lhes apetece.*

**6. O apoio que recebes na escola é suficiente para as necessidades que sentes?**

*Tenho apoio a Matemática e a Português. Tenho explicador a matemática porque não tenho bases, na escola não coloco as dúvidas porque tenho vergonha.*

**7. Já viste os teus pais a participarem em alguma actividade proposta pela escola?**

*Nunca os vi participar.*

**8. Como é que a escola comunica com a tua família?**

*Não sei... Ah mas manda recados na caderneta.*

**9. Para ti qual é a função da Caderneta Escolar?**

*A caderneta serve para levar recados. Eu já tenho levado recados maus.*

**10. Durante o ano lectivo trazes sempre contigo a caderneta? Quando um Professor te solicita a caderneta o que costumavas responder?**

*Vem sempre comigo. Sempre a dei quando ma pedem.*

**11. Costumas esconder dos teus pais “situações embaraçosas” que se passam na escola?**

*Às vezes escondo quando os testes de Matemática são fracos.*

**12. O que gostas mais de ouvir da parte dos professores?**

*Gosto de ouvir coisas boas. Que me estou a esforçar e que tirei boas notas.*

**13. Relativamente à escola, que mais te satisfaz que os teus pais te digam?**

*Que estou a trabalhar e assim vão dar-me um presente.*

**14. Como caracterizas a tua Directora de Turma?**

*É uma pessoa que me ajuda em termos escolares. É uma pessoa excelente.*

\*\*\*

## **A 13**

1. **Idade:** 10 anos

2. **Sexo:** Masculino

3. **Idade do Pai:** 37; **Idade da Mãe:** 36

4. **Gostaste mais de estar no 1º ciclo ou agora no 2º ciclo? Porquê?**

*Gostei mais de estar no 1º ciclo porque é mais fácil. No 2º ciclo tenho mais dificuldades em Matemática e Português.*

5. **Os teus pais:**

\_\_ Falam contigo sobre o que se passa na escola?

\_\_ Acompanham-te nos estudos?

\_\_ Não têm tempo para te ajudar nas tuas tarefas?

\_\_ Sentes que os teus pais vêm à escola informar-se sobre ti?

*Os pais conversam comigo mas é só à noite que falamos e discutimos. Faço os TPC em ATL porque eles têm pouco tempo para me ajudarem.*

6. **O apoio que recibes na escola é suficiente para as necessidades que sentes?**

*O apoio não é muito para Matemática porque tenho que andar num explicador mas as aulas de apoio deviam ser para outras coisas e não discutir só o que fazemos nas aulas.*

7. **Já viste os teus pais a participarem em alguma actividade proposta pela escola?**

*No 1º ciclo iam aos passeios; aqui só os vejo a participar nas reuniões.*

8. **Como é que a escola comunica com a tua família?**

*A família comunica com a DT no contacto directo, por escrito, pela caderneta, e pelo telemóvel também acho que sim.*

**9. Para ti qual é a função da Caderneta Escolar?**

*A caderneta serve para os professores avisarem os pais de coisas boas. A professora de música disse que estava contente comigo porque estava a melhorar.*

**10. Durante o ano lectivo trazes sempre contigo a caderneta? Quando um Professor te solicita a caderneta o que costumavas responder?**

*Trago-a sempre. Só o Pedro é que não.*

**11. Costumas esconder dos teus pais “situações embaraçosas” que se passam na escola?**

*Não escondo.*

**12. O que gostas mais de ouvir da parte dos professores?**

*Que estou bem; que me estou a portar melhor.*

**13. Relativamente à escola, que mais te satisfaz que os teus pais te digam?**

*Que me dêem os parabéns.*

**14. Como caracterizas a tua Directora de Turma?**

*É uma pessoa boa e preocupada com a turma. Dá apoio às famílias mais desfavorecidas.*

\*\*\*

**A15**

**1. Idade:** 12 anos

**2. Sexo:** Feminino

**3. Idade do Pai:** 39; **Idade da Mãe:** 39

**4. Gostaste mais de estar no 1º ciclo ou agora no 2º ciclo? Porquê?**

*Gostei mais do 1º ciclo. Tinha mais convivência com os colegas. Já os conhecia.*

**5. Os teus pais:**

- \_ Falam contigo sobre o que se passa na escola?**
- \_ Acompanham-te nos estudos?**
- \_ Não têm tempo para te ajudar nas tuas tarefas?**
- \_ Sentes que os teus pais vêm à escola informar-se sobre ti?**

*A mãe pergunta-me sempre o que se passou. O meu irmão ajuda-me em matemática porque tenho dificuldades.*

**6. O apoio que recibes na escola é suficiente para as necessidades que sentes?**

*Recebo apoio em Matemática e Português porque não consigo perceber os textos.*

**7. Já viste os teus pais a participarem em alguma actividade proposta pela escola?**

*Os meus pais não vem informar-se sobre mim mas eu já vi a minha mãe na escola. Participar não os vi só a minha mãe e que estava a ver.*

**8. Como é que a escola comunica com a tua família?**

*Comunica por cartas e telefonemas*

**9. Para ti qual é a função da Caderneta Escolar**

*Serve para recados bons e maus. Os bons são os elogios e os maus..., eu ate já estou a acabar a caderneta com tantos recados*

**10. Durante o ano lectivo trazes sempre contigo a caderneta? Quando um Professor te solicita a caderneta o que costumás responder?**

*Trago-a sempre. Às vezes não a mostro*

**11. Costumas esconder dos teus pais “situações embaraçosas” que se passam na escola?**

*Escondo. Até tenho muitos recados para assinar porque tenho medo põe-me de castigo ou batem-me.*

**12.O que gostas mais de ouvir da parte dos professores?**

*Gosto de ouvir dos professores que melhorei nas aprendizagens.*

**13.Relativamente à escola, que mais te satisfaz que os teus pais te digam?**

*Dos pais gosto que me digam se vou passar ou não.*

**14. Como caracterizas a tua Directora de Turma?**

*A directora de turma é bonita. Ajuda-me a fazer os trabalhos. Tenho medo de dizer asneiras e não lhe conto muitas coisas.*

**A16**

1. **Idade:** 11 Anos

2. **Sexo:** Feminino

3. **Idade do Pai:** O pai tem 40 anos; **idade da Mãe:** 33

4. **Gostaste mais de estar no 1º ciclo ou agora no 2º ciclo? Porquê?**

*Gosto mais do segundo ciclo; tem mais disciplinas e é mais divertido.*

5. **Os teus pais:**

- ☐ **Falam contigo sobre o que se passa na escola?**
- ☐ **Acompanham-te nos estudos?**
- ☐ **Não têm tempo para te ajudar nas tuas tarefas?**
- ☐ **Sentes que os teus pais vêm à escola informar-se sobre ti?**

*Eles falam comigo as refeições, ajudam-me quando lhes peço*

6. **O apoio que recibes na escola é suficiente para as necessidades que sentes?**

*O apoio é suficiente, mas tenho dificuldade em Português, dou muitos erros*



**7. Já viste os teus pais a participarem em alguma actividade proposta pela escola?**

*Os pais vêm às vezes à escola, a mãe já veio falar com a DT, mas participar não os vi, só assistiram ao teatro*

**8. Como é que a escola comunica com a tua família?**

*Comunica oralmente ao pai ou à mãe ou por cartas*

**9. Para ti qual é a função da Caderneta Escolar?**

*As cadernetas servem para enviar recados; servem para a escola comunicar com os meus pais coisas bons ou maus assim como falta de material, mau comportamento, festas, reuniões. Para mim não me mandaram recados mas a outros avisam se estão em risco de chumbar*

**10. Durante o ano lectivo trazes sempre contigo a caderneta? Quando um Professor te solicita a caderneta o que costumavas responder?**

*Trago sempre a caderneta; às vezes escondo-a*

**11. Costumas esconder dos teus pais “situações embaraçosas” que se passam na escola?**

*Não me recordo de nada que tivesse escondido dos meus pais mas sei que já a escondi alguma vez*

**12. O que gostas mais de ouvir da parte dos professores?**

*Gosto que os professores digam que estou a andar bem*

**13. Relativamente à escola, que mais te satisfaz que os teus pais te digam?**

*Dos meus pais gosto que me digam que os TPCs estão bem feitos*

**14. Como caracterizas a tua Directora de Turma?**

*A DT é verdadeira, empenhada, fixe.*

## **A17**

**1. Idade:** 10 Anos

**2. Sexo:** Feminino

**3. Idade do Pai:** *O pai tem 40 anos; Idade da Mãe:* 34

**4. Gostaste mais de estar no 1º ciclo ou agora no 2º ciclo? Porquê?**

*Gosto mais do segundo ciclo porque nos obriga a estudar mais e é mais divertido. No primeiro ciclo tínhamos que estudar menos e eu até gosto de estudar.*

**5. Os teus pais:**

- ☐ **Falam contigo sobre o que se passa na escola?**
- ☐ **Acompanham-te nos estudos?**
- ☐ **Não têm tempo para te ajudar nas tuas tarefas?**
- ☐ **Sentes que os teus pais vêm à escola informar-se sobre ti?**

*Todos os dias falam comigo e perguntam-me como correram as coisas, acompanham-me sempre em todas as disciplinas, a mãe andou até ao 9ºano e o pai até ao 12ºano.*

**6. O apoio que recibes na escola é suficiente para as necessidades que sentes?**

.

*O apoio é suficiente, só a educação física é que estou um bocadinho fraca mas nada que não se possa resolver*

**7. Já viste os teus pais a participarem em alguma actividade proposta pela escola?**

*Vem diariamente saber como eu estou. Participam nas reuniões, nas actividades só se lhe pedirem*

**8. Como é que a escola comunica com a tua família?**

*Comunicam por telefone, por carta e caderneta*

**9. Para ti qual é a função da Caderneta Escolar?**

*A caderneta não é necessariamente para recados bons e maus. É para informar a família; depende do que lá estiver escrito*

**10. Durante o ano lectivo trazes sempre contigo a caderneta? Quando um Professor te solicita a caderneta o que costumavas responder?**

*Trago sempre a caderneta; até a coloco em cima da mesa*

**11. Costumas esconder dos teus pais “situações embaraçosas” que se passam na escola?**

*Aos meus pais não tenho nada que esconder, por isso não escondo nenhuma situação embaraçosa.*

**12. O que gostas mais de ouvir da parte dos professores?**

*Gosto de ouvir dos professores que me portei bem, que o teste foi excelente e que a aula correu bem.*

**13. Relativamente à escola, que mais te satisfaz que os teus pais te digam?**

*Por exemplo: se as notas forem boas vais ter um prémio; se tiveres tudo 5 damos-te aquilo que tanto querias,...*

**14. Como caracterizas a tua Directora de Turma?**

*A DT é sincera. Acho que é importante ser assim. Vai directa ao assunto. Não está com rodeios. Ela gosta de saber o que se passa na turma. Ela dá o seu melhor. Não gosta de queixinhas.*

**A18**

**1. Idade:** 11 Anos

**2. Sexo:** Feminino

**3. Idade do Padrasto:** 44 anos; **Idade da Mãe:** 24

**4. Gostaste mais de estar no 1º ciclo ou agora no 2º ciclo? Porquê?**

*Gosto mais do 2º ciclo porque de certo só estamos dois anos e no 1º ciclo estivemos 4 anos*

**5. Os teus pais:**

- ☐ Falam contigo sobre o que se passa na escola?
- ☐ Acompanham-te nos estudos?
- ☐ Não têm tempo para te ajudar nas tuas tarefas?
- ☐ Sentes que os teus pais vêm à escola informar-se sobre ti?

*Costumam falar todos os dias comigo perguntando-me se tudo correu bem, o que almocei, etc. Acompanham-me na preparação dos testes e ajudam-me nos TPCs*

**6. O apoio que recibes na escola é suficiente para as necessidades que sentes?**

*O apoio vai me ajudando a tirar dúvidas. O apoio que recebo é suficiente. Eu até já passei do não satisfaz para o satisfaz. Sinto algumas dificuldades em Matemática*

**7. Já viste os teus pais a participarem em alguma actividade proposta pela escola?**

*A mãe não vem às reuniões porque não gosta de vir mas vem sempre falar com a DT*

**8. Como é que a escola comunica com a tua família?**

*Comunicam directamente e através da caderneta.*

**9. Para ti qual é a função da Caderneta Escolar?**

*A caderneta serve para avisar os pais do que se passa. Eu já tive um recado mas foi para avisar toda a turma e outro dos TPCs*

**10. Durante o ano lectivo trazes sempre contigo a caderneta? Quando um Professor te solicita a caderneta o que costumavas responder?**

*Tenho por hábito trazer a caderneta sempre*

**11. Costumas esconder dos teus pais “situações embaraçosas” que se passam na escola?**

*Nunca a escondi.*

**12. O que gostas mais de ouvir da parte dos professores**

*Gosto muito de ouvir os professores a tecerem elogios sobre mim*

**13. Relativamente à escola, que mais te satisfaz que os teus pais te digam?**

*Os meus pais só me disseram que eu estava bem na escola no 1º ciclo e ontem no teste de Matemática. Gostava muito que me dessem apoio.*

**14. Como caracterizas a tua Directora de Turma?**

*A minha directora é muito boa. Fixe, boa professora. Conversa muito connosco.*

## A19

1. **Idade:** 11 Anos

2. **Sexo:** Masculino

3. **Idade do Pai:** 42 anos                      **Idade da Mãe:** 38

4. **Gostaste mais de estar no 1º ciclo ou agora no 2º ciclo? Porquê?**

*Gosto mais do 2º ciclo porque agora tenho cacifo e inglês*

5. **Os teus pais:**

- \_ **Falam contigo sobre o que se passa na escola?**
- \_ **Acompanham-te nos estudos?**
- \_ **Não têm tempo para te ajudar nas tuas tarefas?**
- \_ **Sentes que os teus pais vêm à escola informar-se sobre ti?**

*Falam comigo todos os dias. Ajudam-me e acompanham-me nas tarefas. Quando tenho dúvidas nos TPCs ajuda-me a minha mãe ou a minha irmã*

6. **O apoio que recibes na escola é suficiente para as necessidades que sentes?**

*O apoio que a escola dá é suficiente mas eu tenho dúvidas a Matemática e Ciências.*

7. **Já viste os teus pais a participarem em alguma actividade proposta pela escola?**

*Os meus pais vêm a escola. A minha mãe vem às 3ªs feiras sempre saber alguma coisa pois é dia de atendimento. Não tenho a certeza mas acho que não participam em nada*

8. **Como é que a escola comunica com a tua família?**

*A escola comunica com a minha mãe quando vem cá e com a caderneta*

9. **Para ti qual é a função da Caderneta Escolar?**

*A caderneta serve para mandar recados alguns bons e outros não. Mas também serve para informar. Já tenho tido recados da professora de música e da de Matemática*

10. **Durante o ano lectivo trazes sempre contigo a caderneta? Quando um Professor te solicita a caderneta o que costumavas responder?**

*Trago todos os dias a caderneta. Só se por acaso ficar no meio dos livros e aí pode acontecer ficar em casa*

**11. Costumas esconder dos teus pais “situações embaraçosas” que se passam na escola?**

*Às vezes esqueço-me de a dar para assinar. Não escondo nada dos meus pais*

**12. O que gostas mais de ouvir da parte dos professores?**

*O que gosto mais de ouvir dos professores são elogios e que fiz as coisas bem feitas*

**13. Relativamente à escola, que mais te satisfaz que os teus pais te digam?**

*Dos meus pais gosto de ouvir que tenho bons resultados.*

**14. Como caracterizas a tua Directora de Turma?**

*A DT é boa. Ensina bem. Ajuda-nos a resolver os conflitos na aula de formação cívica*

**A20**

1. **Idade:** 10 Anos

2. **Sexo:** Feminino

3. **Idade do Pai:** 33 anos      **Idade da Mãe:** 33

**4. Gostaste mais de estar no 1º ciclo ou agora no 2º ciclo? Porquê?**

*Gosto mais de estar no 2º ciclo porque aprendo mais coisas e no 1º ciclo tinha menos coisas para fazer*

**5. Os teus pais:**

- ☐ **Falam contigo sobre o que se passa na escola?**
- ☐ **Acompanham-te nos estudos?**
- ☐ **Não têm tempo para te ajudar nas tuas tarefas?**
- ☐ **Sentes que os teus pais vêm à escola informar-se sobre ti?**

*Às vezes falam comigo mas nem sempre isso acontece. Acompanham-me explicando-me as coisas da escola. A mãe lê e explica-me mas é nos dias que não tem trabalho.*

**6. O apoio que recibes na escola é suficiente para as necessidades que sentes?**

*O apoio é suficiente mas eu por falta de estudo e por estar distraído fui para apoio de Matemática mas agora já tive excelente*

**7. Já viste os teus pais a participarem em alguma actividade proposta pela escola?**

*Só vem à escola quando são chamados, mas eu nunca os vi participar em alguma coisa*

**8. Como é que a escola comunica com a tua família?**

*Comunica com a família chamando-a aqui à escola ou escreve na caderneta.*

**9. Para ti qual é a função da Caderneta Escolar?**

*A caderneta tem por finalidade mostrar os bons e os maus comportamentos*

**10. Durante o ano lectivo trazes sempre contigo a caderneta? Quando um Professor te solicita a caderneta o que costumavas responder?**

*Trago sempre comigo a caderneta e dou-a se me pedirem*

**11. Costumas esconder dos teus pais “situações embaraçosas” que se passam na escola?**

*Não escondo nada. A minha mãe não me ralha.*

**12. O que gostas mais de ouvir da parte dos professores?**

*O que gosto mais de ouvir dos professores é que estou a melhorar e parabéns pelas notas.*

**13. Relativamente à escola, que mais te satisfaz que os teus pais te digam?**

*Dos meus pais gosto de ouvir quando me elogiam e dizem para continuar pois estou a melhorar.*

**14. Como caracterizas a tua Directora de Turma?**

*A DT é bonita e boa professora. Gosto muito dela.*

## **A21**

**1. Idade:** 10 Anos

**2. Sexo:** Feminino

**3. Idade do Pai:** 36 anos                      **Idade da Mãe:** 38

**4. Gostaste mais de estar no 1º ciclo ou agora no 2º ciclo? Porquê?**

*Gostei mais do 1º ciclo porque era mais fácil. No 2º ciclo o que mais me custa é a mudança dos professores. Uns querem de uma maneira e outros querem de outra*

**5. Os teus pais:**

- ☐ **Falam contigo sobre o que se passa na escola?**
- ☐ **Acompanham-te nos estudos?**
- ☐ **Não têm tempo para te ajudar nas tuas tarefas?**
- ☐ **Sentes que os teus pais vêm à escola informar-se sobre ti?**

*Os meus pais falam sempre comigo à noite e acompanham-me nos estudos ajudando-me a tirar melhores notas*

**6. O apoio que recibes na escola é suficiente para as necessidades que sentes?**

*O apoio que recebo é suficiente para as minhas necessidades*

**7. Já viste os teus pais a participarem em alguma actividade proposta pela escola?**

*Nem sempre vêm à escola. Como a minha mãe trabalha aqui fala com a DT. Nunca os vi participar em nada*

**8. Como é que a escola comunica com a tua família?**

*Comunicam directamente na sala de atendimentos ou mandam recados por mim*

**9. Para ti qual é a função da Caderneta Escolar?**

*A caderneta serve para mandar bons ou maus acontecimentos.*

**10. Durante o ano lectivo trazes sempre contigo a caderneta? Quando um Professor te solicita a caderneta o que costumavas responder?**

*Trago-a sempre*

**11. Costumas esconder dos teus pais “situações embaraçosas” que se passam na escola?**

*Conto tudo, não tenho nada que esconder*

**12. O que gostas mais de ouvir da parte dos professores?**

*O que gosto mais de ouvir dos professores é que sou boa aluna e que tenho boas notas*



**13. Relativamente à escola, que mais te satisfaz que os teus pais te digam?**

*Que mereço aquele resultado porque me esforcei*

**14. Como caracterizas a tua Directora de Turma?**

*A DT é justa*

## **A22**

**1. Idade:** *11 Anos*

**2. Sexo:** *Masculino*

**3. Idade do Pai:** *O pai não vive connosco por isso não sei;* **Idade da Mãe:** *28 anos*

**4. Gostaste mais de estar no 1º ciclo ou agora no 2º ciclo? Porquê?**

*Gostei mais do 1º ciclo porque havia mais crianças e tínhamos mais tempo de intervalo.*

**5. Os teus pais:**

☐ **Falam contigo sobre o que se passa na escola?**

☐ **Acompanham-te nos estudos?**

☐ **Não têm tempo para te ajudar nas tuas tarefas?**

☐ **Sentes que os teus pais vêm à escola informar-se sobre ti?**

*A minha avó fala todos os dias comigo sobre o que se passa na escola. Quem me acompanha é a explicadora porque a minha mãe foi para Lisboa*

**6. O apoio que recebes na escola é suficiente para as necessidades que sentes?**

*Sou apoiado em quase todas as disciplinas mas já tenho melhorado*

**7. Já viste os teus pais a participarem em alguma actividade proposta pela escola?**

*Ela vem à escola sempre que é chamada e quando lhe apetece. Nunca vi a minha avó a participar em nenhuma actividade*

**8.Como é que a escola comunica com a tua família?**

*Vindo cá directamente ou a DT telefona-lhe*

**9.Para ti qual é a função da Caderneta Escolar?**

*A caderneta é usada para dar recados. Já levei alguns maus e um bom que foi sobre a visita de estudo e fazer o thea party*

**10.Durante o ano lectivo trazes sempre contigo a caderneta? Quando um Professor te solicita a caderneta o que costumavas responder?**

*Trago-a sempre. Entrego-a sem problemas*

**11.Costumas esconder dos teus pais “situações embaraçosas” que se passam na escola?**

*Já aconteceu uma situação complicada. Eu menti ao professor Joaquim dizendo que a avó tinha-me dado autorização e isso não tinha sido verdade*

**12.O que gostas mais de ouvir da parte dos professores?**

*Gostava que os professores dissessem que eu melhorei*

**13.Relativamente à escola, que mais te satisfaz que os teus pais te digam?**

*Gostava que a minha avó ficasse contente comigo*

**14. Como caracterizas a tua Directora de Turma?**

*A DT é simpática e justa*

## **A23**

**1. Idade:** 11 Anos

**2. Sexo:** Feminino

**3. Idade do Pai:** O pai tem 41 anos; **Idade da Mãe:** 38

**4. Gostaste mais de estar no 1º ciclo ou agora no 2º ciclo? Porquê?**

*Gostei mais de andar no 1º ciclo porque era mais fácil*

**5. Os teus pais:**

- \_ Falam contigo sobre o que se passa na escola?**
- \_ Acompanham-te nos estudos?**
- \_ Não têm tempo para te ajudar nas tuas tarefas?**
- \_ Sentes que os teus pais vêm à escola informar-se sobre ti?**

*Às vezes falam comigo mas quando estão a trabalhar não têm tempo para me ajudar. Só o meu irmão é que me ajuda.*

**6. O apoio que recibes na escola é suficiente para as necessidades que sentes?**

*Tenho dificuldades em Ciências e gostava de ter apoio*

**7. Já viste os teus pais a participarem em alguma actividade proposta pela escola?**

*À 3ª feira a minha mãe vem à escola mas nunca a vi participar*

**8. Como é que a escola comunica com a tua família?**

*A escola comunica muito por telefone e outras vezes manda-os vir cá*

**9. Para ti qual é a função da Caderneta Escolar?**

*A caderneta serve para mandar recados bons e maus. Por acaso não me lembro de nenhum recado bom, mas de maus sei que foi por causa dos TPCs e do material*

**10. Durante o ano lectivo trazes sempre contigo a caderneta? Quando um Professor te solicita a caderneta o que costumavas responder?**

*Trago sempre a caderneta. Dou-a sempre*

**11. Costumas esconder dos teus pais “situações embaraçosas” que se passam na escola?**

*Nunca escondi nada. Não tenho por hábito mentir*

**12. O que gostas mais de ouvir da parte dos professores?**

*Gosto que os professores digam que me porto bem e que tenho boas notas*

**13. Relativamente à escola, que mais te satisfaz que os teus pais te digam?**

*Que os pais digam que me comporto bem*

**14. Como caracterizas a tua Directora de Turma?**

*A DT é simpática, divertida e interessada pela turma*

**A24**

**1. Idade:** 11 Anos

**2. Sexo:** Masculino

**3. Idade do Pai:** O pai tem 31 anos; **Idade da Mãe:** 37

**4. Gostaste mais de estar no 1º ciclo ou agora no 2º ciclo? Porquê?**

*Gosto mais do 2º ciclo. É fixe pois temos muitas aulas; é diferente até temos cacifo*

**5. Os teus pais:**

- ☐ Falam contigo sobre o que se passa na escola?
- ☐ Acompanham-te nos estudos?
- ☐ Não têm tempo para te ajudar nas tuas tarefas?
- ☐ Sentes que os teus pais vêm à escola informar-se sobre ti?

*Todos os dias perguntam-me o que fiz. Ajudam-me nos TPCs e nos outros estudos.  
Às vezes até vou para o trabalho deles para me ajudar*

**6. O apoio que recebes na escola é suficiente para as necessidades que sentes?**

*Tenho apoio a Inglês, mas já melhorei*

**7. Já viste os teus pais a participarem em alguma actividade proposta pela escola?**

*O meu pai vem à escola quase todas as semanas saber alguma coisa de mim.  
Nunca os vi participar*

**8. Como é que a escola comunica com a tua família?**

*Usam a caderneta*

**9. Para ti qual é a função da Caderneta Escolar?**

*Serve para comunicar com a família. Na minha caderneta já tive dois recados por não ter levado uma ficha e por atingido a 3ª falta de material. Quase nunca mandam recados bons para ninguém*

**10. Durante o ano lectivo trazes sempre contigo a caderneta? Quando um Professor te solicita a caderneta o que costumavas responder?**

*Trago-a sempre. Uma vez não a trouxe e tive que comprar outra*

**11. Costumas esconder dos teus pais “situações embaraçosas” que se passam na escola?**

*Não costumo esconder as coisas que se passam*

**12. O que gostas mais de ouvir da parte dos professores?**

*Dos professores gosto que me digam que fiz tudo direito*

**13. Relativamente à escola, que mais te satisfaz que os teus pais te digam?**

*Dos meus pais que me contem que a DT disse que estava a melhorar*

**14. Como caracterizas a tua Directora de Turma?**

*A DT é espectacular; bué de fixe. Não tenho palavras para a descrever*

**A25**

**1. Idade:** 10 Anos

**2. Sexo:** Feminino

**3. Idade do Pai:** O pai tem 46 anos **Idade da Mãe:** 48

**4. Gostaste mais de estar no 1º ciclo ou agora no 2º ciclo? Porquê?**

*Gostei mais do 1º ciclo porque tinha mais explicações, era mais calmo e mais sossegado. O 2º ciclo tem muita gente*

**5. Os teus pais:**

- ☐ Falam contigo sobre o que se passa na escola?
- ☐ Acompanham-te nos estudos?

- \_ Não têm tempo para te ajudar nas tuas tarefas?**
- \_ Sentes que os teus pais vêm à escola informar-se sobre ti?**

*Os pais falam comigo quando chegam do trabalho ou quando o pai me vem buscar à escola. Ajudam-me sempre nas tarefas dispondo de tempo para mim*

**6. O apoio que recebes na escola é suficiente para as necessidades que sentes?**

*Eu não tenho aulas de apoio*

**7. Já viste os teus pais a participarem em alguma actividade proposta pela escola?**

*Acho que vêm à escola mas nunca os vi participar*

**8. Como é que a escola comunica com a tua família?**

*Comunica com a DT quando vem ao atendimento*

**9. Para ti qual é a função da Caderneta Escolar?**

*A caderneta serve para a escola comunicar com a família, mas para dar recados. Eu já levei um recado geral por causa da turma. Não tenho mais nada escrito*

**10. Durante o ano lectivo trazes sempre contigo a caderneta? Quando um Professor te solicita a caderneta o que costumavas responder?**

*Trago-a sempre para a escola*

**11. Costumas esconder dos teus pais “situações embaraçosas” que se passam na escola?**

*Não é meu hábito esconder situações*

**12. O que gostas mais de ouvir da parte dos professores?**

*Gosto que os professores me dêem elogios*

**13. Relativamente à escola, que mais te satisfaz que os teus pais te digam?**

*Gosto de ouvir os meus pais dizerem: Parabéns, tens umas notas excelentes, às vezes quando está a assinar, brinca comigo e diz-me: Com muito gosto!*

**14. Como caracterizas a tua Directora de Turma?**

*A DT é boa, simpática, nossa amiga, compreende-nos e ajuda-nos a resolver os problemas*

**A26**

**1. Idade:** 11 Anos

**2. Sexo:** Feminino

**3. Idade do Pai:** O pai tem 32 anos; **Idade da Mãe:** 31

**4. Gostaste mais de estar no 1º ciclo ou agora no 2º ciclo? Porquê?**

*Para já estou a gostar dos dois ciclos. O 2º ciclo é mais difícil*

**5. Os teus pais:**

- ☐ Falam contigo sobre o que se passa na escola?
- ☐ Acompanham-te nos estudos?
- ☐ Não têm tempo para te ajudar nas tuas tarefas?
- ☐ Sentes que os teus pais vêm à escola informar-se sobre ti?

*Às vezes falam comigo quando tenho problemas na turma. Acompanham-me nas dúvidas e esclarecem-me ou pedem a alguém que me ajude.*

**6. O apoio que recibes na escola é suficiente para as necessidades que sentes?**

*Não tenho dificuldades por isso acho que o apoio é suficientemente*

**7. Já viste os teus pais a participarem em alguma actividade proposta pela escola?**

*Vêm à escola informar-se sobre mim, sobretudo quando são chamados, mas nunca os vi participar*

**8. Como é que a escola comunica com a tua família?**

*Às vezes mandam recados ou dizem para eu os avisar para virem à escola*

**9. Para ti qual é a função da Caderneta Escolar?**

*A caderneta tanto serve para levar recados bons como recados maus*

**10. Durante o ano lectivo trazes sempre contigo a caderneta? Quando um Professor te solicita a caderneta o que costumavas responder?**

*Trago-a sempre. Nunca a escondi*

**11. Costumas esconder dos teus pais “situações embaraçosas” que se passam na escola?**

*Já houve uma situação embaraçosa. Tive uma má nota e tive medo da reacção deles*

**12. O que gostas mais de ouvir da parte dos professores?**

*Gosto que os professores digam que estou atenta e que trabalhei melhor*

**13. Relativamente à escola, que mais te satisfaz que os teus pais te digam?**

*Gosto que os pais me contem que a DT disse coisas boas sobre mim*

**14. Como caracterizas a tua Directora de Turma?**

*A DT é fixe, simpática, bonita, pessoa da escola que eu mais gosto. Ajuda a resolver os problemas*

#### **A27**

**1. Idade:** 11 Anos

**2. Sexo:** Masculino

**3. Idade do Pai:** O pai tem 39 anos; **Idade da Mãe:** 38

**4. Gostaste mais de estar no 1º ciclo ou agora no 2º ciclo? Porquê?**

*Gostei mais de estar no 1º ciclo porque tinha mais apoio individual*

**5. Os teus pais:**

- ☐ **Falam contigo sobre o que se passa na escola?**
- ☐ **Acompanham-te nos estudos?**
- ☐ **Não têm tempo para te ajudar nas tuas tarefas?**
- ☐ **Sentes que os teus pais vêm à escola informar-se sobre ti?**

*Os meus pais não estão cá. Fiquei com a minha avó para não ficar sozinha, mas ela pergunta-me se correu bem a escola. Às vezes acompanha-me em Língua Portuguesa*

**6. O apoio que recebes na escola é suficiente para as necessidades que sentes?**

*Não tenho nenhum apoio*



**7. Já viste os teus pais a participarem em alguma actividade proposta pela escola?**

*A avó vem muitas vezes informar-se sem ser em dias de atendimento. Nunca a vi participar*

**8. Como é que a escola comunica com a tua família?**

*Sei que a escola comunica por telefone, por caderneta e nas reuniões*

**9. Para ti qual é a função da Caderneta Escolar?**

*A caderneta serve para comunicar situações que se passam sobre a escola e a família*

**10. Durante o ano lectivo trazes sempre contigo a caderneta? Quando um Professor te solicita a caderneta o que costumavas responder?**

*Trago-a sempre*

**11. Costumas esconder dos teus pais “situações embaraçosas” que se passam na escola?**

*Nunca escondi nada porque acho que isso não ajuda em nada*

**12. O que gostas mais de ouvir da parte dos professores?**

*Gosto que os professores me expliquem as coisas e que digam que sou esperto*

**13. Relativamente à escola, que mais te satisfaz que os teus pais te digam?**

*Gosto que a minha avó fique com a cara satisfeita e que me diga: Muito bem quero que continues assim*

**14. Como caracterizas a tua Directora de Turma?**

*Gosto muito da DT*

## **A28**

**1. Idade:** *11 Anos*

**2. Sexo:** *Feminina*

**3. Idade do Pai:** *O pai tem 38 anos; Idade da Mãe: 32*

**4. Gostaste mais de estar no 1º ciclo ou agora no 2º ciclo? Porquê?**

*Gosto mais do 2º ciclo porque conheci mais pessoas que são minhas amigas; gosto dos professores*

**5. Os teus pais:**

- \_ Falam contigo sobre o que se passa na escola?**
- \_ Acompanham-te nos estudos?**
- \_ Não têm tempo para te ajudar nas tuas tarefas?**
- \_ Sentes que os teus pais vêm à escola informar-se sobre ti?**

*Os pais falam comigo das coisas que se falam na escola mas não é todos os dias. Às vezes acompanham-me quando não sei alguma coisa, mas só depois das 20 horas e é a minha mãe, porque o meu pai tem que ir para o mar e quando chego ele está a dormir*

**6. O apoio que recibes na escola é suficiente para as necessidades que sentes?**

*O apoio é suficiente mas tenho dificuldades em Matemática e Ciências*

**7. Já viste os teus pais a participarem em alguma actividade proposta pela escola?**

*A minha mãe não tem tempo para vir à escola. Só vem à escola para buscar as notas e para isso é chamada. Nunca os vi participar em nada*

**8. Como é que a escola comunica com a tua família?**

*A escola comunica por carta ou telefone*

**9. Para ti qual é a função da Caderneta Escolar?**

*A caderneta serve para avisar se trago ou não o material e outras coisas. Um dia não trouxe uma disquete e a professora de música pôs-me um recado*

**10. Durante o ano lectivo trazes sempre contigo a caderneta? Quando um Professor te solicita a caderneta o que costumavas responder?**

*Trago-a sempre*

**11. Costumas esconder dos teus pais “situações embaraçosas” que se passam na escola?**

*Só a escondi uma coisa que fiz de mal a uma minha amiga com outras colegas, mas depois resolvemos os problemas.*

**12. O que gostas mais de ouvir da parte dos professores?**

*Gosto que os professores digam que o teste foi bom e que me portei bem*

**13. Relativamente à escola, que mais te satisfaz que os teus pais te digam?**

*Gosto que os pais me felicitem pelas notas*

**14. Como caracterizas a tua Directora de Turma?**

*A DT é boa professora, boa directora, boa amiga*

**A29**

**1. Idade:** 11 Anos

**2. Sexo:** Masculino

**3. Idade do Pai:** O pai tem 40 anos; **Idade da Mãe:** 38

**4. Gostaste mais de estar no 1º ciclo ou agora no 2º ciclo? Porquê?**

*Gostei mais do 1º ciclo porque as coisas são mais fáceis.*

**5. Os teus pais:**

\_ Falam contigo sobre o que se passa na escola?

\_ Acompanham-te nos estudos?

\_ Não têm tempo para te ajudar nas tuas tarefas?

\_ Sentes que os teus pais vêm à escola informar-se sobre ti?

*Os meus pais falam comigo ao fim da tarde sobre o que se passou na escola. Só quando chegam tarde do trabalho é que não têm tempo para conversas nem para me ajudar nos TPCs*

**6. O apoio que recebes na escola é suficiente para as necessidades que sentes?**

*O apoio que recebo é suficiente*

**7. Já viste os teus pais a participarem em alguma actividade proposta pela escola?**

*Os meus pais vêm à escola buscar as notas e saber se ando a portar-me bem ou mal. Nunca os vi participar.*

**8. Como é que a escola comunica com a tua família?**

*A escola comunica com a família pela caderneta*

**9. Para ti qual é a função da Caderneta Escolar?**

*Serve para mandar recados e dizer para virem às reuniões*

**10. Durante o ano lectivo trazes sempre contigo a caderneta? Quando um Professor te solicita a caderneta o que costumavas responder?**

*Trago-a sempre e se a pedem mostro-a sem problemas*

**11. Costumas esconder dos teus pais “situações embaraçosas” que se passam na escola?**

*Nunca escondi nada*

**12. O que gostas mais de ouvir da parte dos professores?**

*Gosto que os professores digam que eu estou a andar muito bem e que tirei muitos cinco*

**13. Relativamente à escola, que mais te satisfaz que os teus pais te digam?**

*Dos meus pais gosto que me digam que estão satisfeitos com as notas*

**14. Como caracterizas a tua Directora de Turma?**

*Ajuda-nos quando nós nos portámos mal, etc.*

**A53**

**1. Idade:** 11 Anos

**2. Sexo:** Feminino

**3. Idade do Pai:** O pai tem 43 anos; **Idade da Mãe:** 46

**4. Gostaste mais de estar no 1º ciclo ou agora no 2º ciclo? Porquê?**

*Gosto mais do 2º ciclo porque gosto da companhia dos meus colegas, dos professores e dos funcionários. O 1º ciclo era mais pequeno; conhecia bem a professora e todos os meus amigos, até a mãe ia mais vezes à escola*

**5. Os teus pais:**

- ☐ Falam contigo sobre o que se passa na escola?
- ☐ Acompanham-te nos estudos?
- ☐ Não têm tempo para te ajudar nas tuas tarefas?

**\_ Sentes que os teus pais vêm à escola informar-se sobre ti?**

*Fala todos os dias sobre como passou o dia, como correram as aulas. Sempre que estou a estudar ela ajuda-me e faz-me companhia*

**6. O apoio que recibes na escola é suficiente para as necessidades que sentes?**

*O apoio é necessário mesmo que os professores expliquem bem a matéria*

**7. Já viste os teus pais a participarem em alguma actividade proposta pela escola?**

*Gosto que a minha mãe venha à escola nos dias de atendimento e ouça boas coisas de mim. A minha mãe costuma vir às terças feiras na hora de atendimento saber como eu “ando”. Aqui no 2º ciclo nunca os vi participar, mas no 1º ciclo participaram num concurso de dança e na festa de fim de ano. Gostava que a escola solicitasse um convívio com concursos de jogos em que os pais participassem directamente*

**8. Como é que a escola comunica com a tua família?**

*Não sei muito bem responder porque sou boa aluna e a minha mãe nunca foi chamada à escola. Mas o telefone sei que usam*

**9. Para ti qual é a função da Caderneta Escolar?**

*A caderneta serve para informar. Eu só tive um recado que toda a turma levou*

**10. Durante o ano lectivo trazes sempre contigo a caderneta? Quando um Professor te solicita a caderneta o que costumavas responder?**

*Trago-a sempre. Se me é pedida eu mostro-a sempre*

**11. Costumas esconder dos teus pais “situações embaraçosas” que se passam na escola?**

*Nunca escondi nada dos meus pais*

**12. O que gostas mais de ouvir da parte dos professores?**

*Gosto de ouvir que tive uma boa participação na aula; que tive boas notas nos testes e que gostam do meu trabalho*

**13. Relativamente à escola, que mais te satisfaz que os teus pais te digam?**

*Dos meus pais gosto de ouvir que estão satisfeitos comigo, que gostaram das notas que tive e que acham que vou ser pianista*

**14. Como caracterizas a tua Directora de Turma?**

*A DT como pessoa é simpática, fala, ri-se. Às vezes dá-nos raspanetes mas está a ser justa pois é responsável por nós! Resolve os nossos problemas. Se for problemas de material resolve logo o assunto na sala*

Turma X "urbana"

**A30**

**1. Idade:** 10 Anos

**2. Sexo:** Feminina

**3. Idade do Pai:** O pai tem 45 anos; **Idade da Mãe:** 42

**4. Gostaste mais de estar no 1º ciclo ou agora no 2º ciclo? Porquê?**

*Gosto mais do 2º ciclo porque tem mais coisas para aprender*

**5. Os teus pais:**

- ☐ Falam contigo sobre o que se passa na escola?
- ☐ Acompanham-te nos estudos?
- ☐ Não têm tempo para te ajudar nas tuas tarefas?
- ☐ Sentes que os teus pais vêm à escola informar-se sobre ti?

*Os meus pais conversam comigo sempre à tarde pois tem disponibilidade para me ajudar explicando-me naquilo que tenho dúvidas*

**6. O apoio que recibes na escola é suficiente para as necessidades que sentes?**

*O apoio é suficiente pois não tenho dificuldades*

**7. Já viste os teus pais a participarem em alguma actividade proposta pela escola?**

*Os meus pais só vêm à escola se forem chamados. Nunca os vi participar*

**8.Como é que a escola comunica com a tua família?**

*A escola comunica através das cartas*

**9.Para ti qual é a função da Caderneta Escolar?**

*A caderneta serve para enviar recados da casa para a escola e avisar os pais dos problemas da escola*

**10.Durante o ano lectivo trazes sempre contigo a caderneta? Quando um Professor te solicita a caderneta o que costumavas responder?**

*Trago-a sempre comigo*

**11.Costumas esconder dos teus pais “situações embaraçosas” que se passam na escola?**

*Nunca escondi nada dos meus pais*

**2.O que gostas mais de ouvir da parte dos professores?**

*Gosto de ouvir coisas boas em relação às notas e daquilo que eu faço de bem*

**13.Relativamente à escola, que mais te satisfaz que os teus pais te digam?**

*Os meus pais dizem sempre para continuar e para me esforçar cada vez mais*

**14. Como caracterizas a tua Directora de Turma?**

*A DT é alta, morena, simpática. É fixe*

### **A31**

**1. Idade:** 13 Anos

**2. Sexo:** Masculino

**3. Idade do Pai:** O pai tem 43 anos; **Idade da Mãe:** 42

**4. Gostaste mais de estar no 1º ciclo ou agora no 2º ciclo? Porquê?**

*Gosto mais do 2º ciclo porque tem mais “storas”*

**5. Os teus pais:**

- ☐ Falam contigo sobre o que se passa na escola?
- ☐ Acompanham-te nos estudos?
- ☐ Não têm tempo para te ajudar nas tuas tarefas?

**\_ Sentes que os teus pais vêm à escola informar-se sobre ti?**

*Os meus pais têm pouco tempo para me ajudar pois só chegam à noite e a minha avó não sabe nada*

**6. O apoio que recibes na escola é suficiente para as necessidades que sentes?**

*O apoio que tenho é suficiente apesar de precisar muito dele mas não gosto do professor de apoio*

**7. Já viste os teus pais a participarem em alguma actividade proposta pela escola?**

*Os meus pais vieram cá à escola duas ou três vezes. Nunca os vi participar*

**8. Como é que a escola comunica com a tua família?**

*A escola comunica para casa pela caderneta*

**9. Para ti qual é a função da Caderneta Escolar?**

*Eu acho que serve para dar recados*

**10. Durante o ano lectivo trazes sempre contigo a caderneta? Quando um Professor te solicita a caderneta o que costumavas responder?**

*Esqueço-me sempre da caderneta. Digo que a tenho e depois vou ver e não a tenho. Os professores dizem que não me posso esquecer*

**11. Costumas esconder dos teus pais “situações embaraçosas” que se passam na escola?**

*Escondo-a sobretudo quando me porto mal. Só a mostro passado 10 dias*

**12. O que gostas mais de ouvir da parte dos professores?**

*Gosto que me digam que vou passar de ano*

**13. Relativamente à escola, que mais te satisfaz que os teus pais te digam?**

*Fico muito satisfeito quando os meus pais me dizem: portaste-te bem vais ter uma prenda*

**14. Como caracterizas a tua Directora de Turma?**

*A DT é boa. Ajuda-me na resolução dos problemas*



## A32

1. **Idade:** 10 Anos

2. **Sexo:** Feminino

3. **Idade do Pai:** O meu pai tem 44 anos; **Idade da Mãe:** 34

4. **Gostaste mais de estar no 1º ciclo ou agora no 2º ciclo? Porquê?**

*Gosto mais do 2º ciclo porque tenho mais professores*

5. **Os teus pais:**

\_ **Falam contigo sobre o que se passa na escola?**

\_ **Acompanham-te nos estudos?**

\_ **Não têm tempo para te ajudar nas tuas tarefas?**

\_ **Sentes que os teus pais vêm à escola informar-se sobre ti?**

*Perguntam-me todos os dias se a escola me correu bem. Acompanham-me nos TPCs e na investigação*

6. **O apoio que recibes na escola é suficiente para as necessidades que sentes?**

*Não preciso de apoio, e se precisasse acho que não ia gostar*

7. **Já viste os teus pais a participarem em alguma actividade proposta pela escola?**

*Os meus pais vêm à escola quando lhe apetece, mas nunca os vi participar*

8. **Como é que a escola comunica com a tua família?**

*Comunicam uns com os outros mandando recados na caderneta*

9. **Para ti qual é a função da Caderneta Escolar?**

*A caderneta serve para informar os EEs sobre reuniões, para justificar faltas e identificar os alunos*

10. **Durante o ano lectivo trazes sempre contigo a caderneta? Quando um Professor te solicita a caderneta o que costumavas responder?**

*Trago-a sempre*

**11. Costumas esconder dos teus pais “situações embaraçosas” que se passam na escola?**

*Não tenho nada a esconder por isso mostro-a sempre*

**12. O que gostas mais de ouvir da parte dos professores?**

*As explicações que me dão e os parabéns e incentivos em ter cada vez melhores notas*

**13. Relativamente à escola, que mais te satisfaz que os teus pais te digam?**

*Gosto que me digam que mereço aquela nota e que estudei muito*

**14. Como caracterizas a tua Directora de Turma?**

*A DT é responsável, interessada pelos assuntos dos alunos. É fixe*

### **A33**

**1. Idade:** 10 Anos

**2. Sexo:** Masculino

**3. Idade do Pai:** O pai tem 39 anos; **Idade da Mãe:** 30

**4. Gostaste mais de estar no 1º ciclo ou agora no 2º ciclo? Porquê?**

*Gostei mais do 1º ciclo porque desenhava e era mais divertido*

**5. Os teus pais:**

☐ **Falam contigo sobre o que se passa na escola?**

☐ **Acompanham-te nos estudos?**

☐ **Não têm tempo para te ajudar nas tuas tarefas?**

☐ **Sentes que os teus pais vêm à escola informar-se sobre ti?**

*Falam comigo todos os dias sobretudo ao jantar. Acompanham-me nos estudos e nos TPCs*

**6. O apoio que recebes na escola é suficiente para as necessidades que sentes?**

*Não tenho dificuldades. O apoio é suficiente*

**7. Já viste os teus pais a participarem em alguma actividade proposta pela escola?**

*Os meus pais só vêm à escola quando são chamados. Nunca os vi participar em nada*

**8. Como é que a escola comunica com a tua família?**

*Comunicam com o telemóvel e com a caderneta*

**9. Para ti qual é a função da Caderneta Escolar?**

*A caderneta tem a função de comunicar as faltas e do mau comportamento. Recados só tive um no 1º ano*

**10. Durante o ano lectivo trazes sempre contigo a caderneta? Quando um Professor te solicita a caderneta o que costumavas responder?**

*A caderneta anda sempre comigo na mochila*

**11. Costumas esconder dos teus pais “situações embaraçosas” que se passam na escola?**

*Nunca escondo nada*

**12. O que gostas mais de ouvir da parte dos professores?**

*Gosto que os professores digam que fiz bem os trabalhos*

**13. Relativamente à escola, que mais te satisfaz que os teus pais te digam?**

*Fico feliz quando os meus pais dizem: Parabéns, estás a melhorar*

**14. Como caracterizas a tua Directora de Turma?**

*Gosto da DT. Ajuda-nos muito. Ralha-nos quando é preciso*

### **A34**

**1. Idade:** 10 Anos

**2. Sexo:** Masculino

**3. Idade do Pai:** O pai tem 44 anos; **Idade da Mãe:** 38

**4. Gostaste mais de estar no 1º ciclo ou agora no 2º ciclo? Porquê?**

*Gosto mais do 2º ciclo porque se aprende mais coisas e temos novas matérias*

**5. Os teus pais:**

- ☐ Falam contigo sobre o que se passa na escola?
- ☐ Acompanham-te nos estudos?
- ☐ Não têm tempo para te ajudar nas tuas tarefas?
- ☐ Sentes que os teus pais vêm à escola informar-se sobre ti?

*Não têm muito tempo para falar comigo por causa do trabalho. A minha mãe trabalha num lar e tem um horário difícil. Nos ATL ajudam-me nos TPCs*

**6. O apoio que recebes na escola é suficiente para as necessidades que sentes?**

*O apoio é suficiente porque eu até já melhorei as notas*

**7. Já viste os teus pais a participarem em alguma actividade proposta pela escola?**

*Vêm à escola quando são chamados. Não tenho nenhuma ideia de os ver participar em alguma actividade*

**8. Como é que a escola comunica com a tua família?**

*Comunicam com recados na caderneta ou por cartas*

**9. Para ti qual é a função da Caderneta Escolar?**

*Serve para justificar as faltas e para dizerem quando me porto mal*

**10. Durante o ano lectivo trazes sempre contigo a caderneta? Quando um Professor te solicita a caderneta o que costumavas responder?**

*Só me esqueci uma vez de a trazer*

**11. Costumas esconder dos teus pais “situações embaraçosas” que se passam na escola?**

*Quando tenho jogo de futebol ao Sábado e tenho um recado na caderneta escondo-a e não digo nada*

**12. O que gostas mais de ouvir da parte dos professores?**

*Gosto que digam: Parabéns conseguiste!*

**13. Relativamente à escola, que mais te satisfaz que os teus pais te digam?**

*Que me esforcei nos estudos*

**14. Como caracterizas a tua Directora de Turma?**

*Acho que a DT é boa, e é boa professora. Dá-nos as notas merecidas*

### A35

1. **Idade:** 11 Anos

2. **Sexo:** Masculino

3. **Idade do Pai:** O pai tem 41 anos; **Idade da Mãe:** 35

4. **Gostaste mais de estar no 1º ciclo ou agora no 2º ciclo? Porquê?**

*Gosto mais do 2º ciclo porque fazemos mais coisas*

5. **Os teus pais:**

\_ **Falam contigo sobre o que se passa na escola?**

\_ **Acompanham-te nos estudos?**

\_ **Não têm tempo para te ajudar nas tuas tarefas?**

\_ **Sentes que os teus pais vêm à escola informar-se sobre ti?**

*Têm pouco tempo para falar comigo devido ao trabalho. Acompanham-me quando não percebo alguma matéria*

6. **O apoio que recibes na escola é suficiente para as necessidades que sentes?**

*Não preciso de apoio a nenhuma disciplina*

7. **Já viste os teus pais a participarem em alguma actividade proposta pela escola?**

*Os pais vêm à escola quando são chamados mas participar não participam*

8. **Como é que a escola comunica com a tua família?**

*A escola comunica com cartas e pelo telefone*

9. **Para ti qual é a função da Caderneta Escolar?**

*A caderneta serve para informar os EEs*

10. **Durante o ano lectivo trazes sempre contigo a caderneta? Quando um Professor te solicita a caderneta o que costumavas responder?**

*Trago sempre comigo a caderneta. Os Professores não precisam de me pedir nada porque eu coloco-a em cima da mesa*

**11. Costumas esconder dos teus pais “situações embaraçosas” que se passam na escola?**

*Já uma vez escondi as notas das fichas de avaliação. Só as dei muito mais tarde*

**12. O que gostas mais de ouvir da parte dos professores?**

*Gosto que os professores digam que nos portamos bem e que nos vão dar boas notas*

**13. Relativamente à escola, que mais te satisfaz que os teus pais te digam?**

*Que fiquem satisfeitos com o meu estudo*

**14. Como caracterizas a tua Directora de Turma?**

*A DT é alta, morena. É ela que manda na nossa turma*

### **A36**

**1. Idade:** 12 Anos

**2. Sexo:** Masculino

**3. Idade do Pai e Idade da Mãe:** Têm ambos 41 anos

**4. Gostaste mais de estar no 1º ciclo ou agora no 2º ciclo? Porquê?**

*Gosto mais do 2º ciclo porque tenho mais amigos*

**5. Os teus pais:**

- ☐ Falam contigo sobre o que se passa na escola?
- ☐ Acompanham-te nos estudos?
- ☐ Não têm tempo para te ajudar nas tuas tarefas?
- ☐ Sentes que os teus pais vêm à escola informar-se sobre ti?

*Falam todos os dias comigo quando estamos à mesa e ajudam-me a perceber a matéria mesmo sem eu lhe pedir*

**6. O apoio que recebes na escola é suficiente para as necessidades que sentes?**

*O apoio que recebo é suficiente para Matemática e Português*

**7. Já viste os teus pais a participarem em alguma actividade proposta pela escola?**

*O meu pai vem à escola de 15 em 15 dias. Nunca vi fazer nenhuma actividade na escola com pais*

**8. Como é que a escola comunica com a tua família?**

*A escola e a casa comunicam com a caderneta*

**9. Para ti qual é a função da Caderneta Escolar?**

*Para a minha mãe informar-se daquilo que se passa na escola*

**10. Durante o ano lectivo trazes sempre contigo a caderneta? Quando um Professor te solicita a caderneta o que costumavas responder?**

*Trago sempre a caderneta comigo e não preciso de disfarçar que não a trouxe*

**11. Costumas esconder dos teus pais “situações embaraçosas” que se passam na escola?**

*Nunca escondi nada*

**12. O que gostas mais de ouvir da parte dos professores?**

*Gosto que os professores valorizem o meu esforço e que me digam que estou a portar-me bem*

**13. Relativamente à escola, que mais te satisfaz que os teus pais te digam?**

*Gosto que os pais me digam que estou cada vez melhor*

**14. Como caracterizas a tua Directora de Turma?**

*A DT é fixe. Gosto dela. Ela quer que digamos sempre a verdade*

### **A37**

**1. Idade:** 11 Anos

**2. Sexo:** Masculino

**3. Idade do Pai e da Mãe:** Só sei da minha mãe que são 29 anos do meu pai não porque estão separados

**4. Gostaste mais de estar no 1º ciclo ou agora no 2º ciclo? Porquê?**

*Gosto dos dois ciclos. É engraçado que até gosto da escola*

**5. Os teus pais:**

- \_ Falam contigo sobre o que se passa na escola?
- \_ Acompanham-te nos estudos?
- \_ Não têm tempo para te ajudar nas tuas tarefas?
- \_ Sentes que os teus pais vêm à escola informar-se sobre ti?

*A minha mãe fala às vezes comigo e diz-me que preciso esforçar-me muito mais*

**6. O apoio que recibes na escola é suficiente para as necessidades que sentes?**

*Felizmente que não preciso de apoio*

**7. Já viste os teus pais a participarem em alguma actividade proposta pela escola?**

*A mãe só vem à escola quando é chamada. Nunca participou em nada*

**8. Como é que a escola comunica com a tua família?**

*A escola comunica por telefone*

**9. Para ti qual é a função da Caderneta Escolar?**

*A caderneta serve para transmitir recados. Eu até já tive recados por me esquecer do material e por ter alguns trabalhos mal feitos*

**10. Durante o ano lectivo trazes sempre contigo a caderneta? Quando um Professor te solicita a caderneta o que costumavas responder?**

*Trago sempre a caderneta para a escola*

**11. Costumas esconder dos teus pais “situações embaraçosas” que se passam na escola?**

*Mostro-a sempre. Nunca escondi nada*

**12. O que gostas mais de ouvir da parte dos professores?**

*Gosto que os professores digam que tenho boas notas*

**13. Relativamente à escola, que mais te satisfaz que os teus pais te digam?**

*Que me tenho esforçado e a ver se passo de ano*

**14. Como caracterizas a tua Directora de Turma?**

*A DT é alta, bonita e ajuda-me a resolver os problemas*



**A38**

1. **Idade:** 10 Anos

2. **Sexo:** Masculino

3. **Idade do Pai:** O pai tem 44 anos; **Idade da Mãe:** 43

4. **Gostaste mais de estar no 1º ciclo ou agora no 2º ciclo? Porquê?**

*Gosto mais do 2º ciclo porque temos mais aulas e aprendo mais coisas*

5. **Os teus pais:**

☐ Falam contigo sobre o que se passa na escola?

☐ Acompanham-te nos estudos?

☐ Não têm tempo para te ajudar nas tuas tarefas?

☐ Sentes que os teus pais vêm à escola informar-se sobre ti?

*Falam todos os dias comigo. Se tenho testes a minha mãe ajuda-me a estudar*

6. **O apoio que recibes na escola é suficiente para as necessidades que sentes?**

*Não preciso de apoio acrescido*

7. **Já viste os teus pais a participarem em alguma actividade proposta pela escola?**

*A minha mãe vem à escola saber do meu comportamento e se não tenho faltas. Mas nunca vi participar os meus pais*

8. **Como é que a escola comunica com a tua família?**

*Comunica pelo telefone ou manda vir cá à escola ou através das cartas*

9. **Para ti qual é a função da Caderneta Escolar?**

*Informar os EEs, os Professores e a DT se nos portamos bem ou mal*

10. **Durante o ano lectivo trazes sempre contigo a caderneta? Quando um Professor te solicita a caderneta o que costumavas responder?**

*Trago-a sempre*

**11. Costumas esconder dos teus pais “situações embaraçosas” que se passam na escola?**

*Não me lembro de nenhuma situação em que precisasse de esconder fosse o que fosse*

**12. O que gostas mais de ouvir da parte dos professores?**

*Gosto que brinquem connosco; que nos expliquem bem; que nos contem piadas e que nos elogiem quando fazemos coisas de bem*

**13. Relativamente à escola, que mais te satisfaz que os teus pais te digam?**

*Normalmente os meus pais dizem que tenho capacidades para mais portanto tenho que me esforçar*

**14. Como caracterizas a tua Directora de Turma?**

*A DT é alta, fixe e morena*

### **A39**

**1. Idade:** 10 Anos

**2. Sexo:** Masculino

**3. Idade do Pai:** O pai tem 35 anos; **Idade da Mãe:** 29

**4. Gostaste mais de estar no 1º ciclo ou agora no 2º ciclo? Porquê?**

*Gostei mais do 1º ciclo porque é mais fácil*

**5. Os teus pais:**

☐ **Falam contigo sobre o que se passa na escola?**

☐ **Acompanham-te nos estudos?**

☐ **Não têm tempo para te ajudar nas tuas tarefas?**

☐ **Sentes que os teus pais vêm à escola informar-se sobre ti?**

*Por causa do trabalho não têm muito tempo para conversar comigo. Mas mesmo assim acompanham-me nos TPCs e ajudam-me a estudar*

**6. O apoio que recibes na escola é suficiente para as necessidades que sentes?**

*Não tenho apoio a nenhuma disciplina*

**7. Já viste os teus pais a participarem em alguma actividade proposta pela escola?**

*Os meus pais vêm às vezes à escola buscar as notas, mas participarem em alguma coisa não me parece*

**8. Como é que a escola comunica com a tua família?**

*Comunicam com a caderneta*

**9. Para ti qual é a função da Caderneta Escolar?**

*A caderneta é um veículo para mandar informações aos pais daquilo que fazemos nas aulas*

**10. Durante o ano lectivo trazes sempre contigo a caderneta? Quando um Professor te solicita a caderneta o que costumavas responder?**

*Às vezes digo que não a tenho porque já está cheia de recados e os meus pais ralham-me*

**11. Costumas esconder dos teus pais “situações embaraçosas” que se passam na escola?**

*Às vezes escondo-a mas a minha irmã vai à minha pasta e mostra-a ela*

**12. O que gostas mais de ouvir da parte dos professores?**

*Gosto que digam que sou bom em determinada matéria*

**13. Relativamente à escola, que mais te satisfaz que os teus pais te digam?**

*Como me estou a portar bem, então vou ter um presente*

**14. Como caracterizas a tua Directora de Turma?**

*A DT é boa. Quando fazemos asneiras dá-nos castigos. Ajuda-nos a resolver os problemas que temos com uma professora*

## **A40**

1. **Idade:** 12 Anos

2. **Sexo:** *Feminino*

3. **Idade do Pai e Idade da Mãe:** *Ambos têm 43 anos*

4. **Gostaste mais de estar no 1º ciclo ou agora no 2º ciclo? Porquê?**

*Gosto do 2º ciclo porque os professores são mais fixes*

5. **Os teus pais:**

\_ **Falam contigo sobre o que se passa na escola?**

\_ **Acompanham-te nos estudos?**

\_ **Não têm tempo para te ajudar nas tuas tarefas?**

\_ **Sentes que os teus pais vêm à escola informar-se sobre ti?**

*Falam às vezes comigo sobretudo quando me porto mal. O meu pai está em Andorra e é ele que sabe mais portanto a minha mãe não me ajuda*

6. **O apoio que recebes na escola é suficiente para as necessidades que sentes?**

*Precisava de ter mais apoio sobretudo a Matemática e a Português*

7. **Já viste os teus pais a participarem em alguma actividade proposta pela escola?**

*A minha mãe só vem à escola quando é chamada. Acho que nunca participou em nada mas até gostava de ver...*

8. **Como é que a escola comunica com a tua família?**

*Por telefone e pela caderneta*

9. **Para ti qual é a função da Caderneta Escolar?**

*Serve para dar recados*

10. **Durante o ano lectivo trazes sempre contigo a caderneta? Quando um Professor te solicita a caderneta o que costumavas responder?**

*Trago-a sempre e dou-a quando ma pedem*

**11. Costumas esconder dos teus pais “situações embaraçosas” que se passam na escola?**

*Às vezes escondo-a quando me porto mal e escrevem na caderneta. (tenho vergonha)*

**12. O que gostas mais de ouvir da parte dos professores?**

*Que estou a melhorar e que me esforço*

**13. Relativamente à escola, que mais te satisfaz que os teus pais te digam?**

*Fico satisfeita quando me elogiam e se não tenho negativas*

**14. Como caracterizas a tua Directora de Turma?**

*A DT é melhor que a do ano passado. Fala com as pessoas. Diz coisas agradáveis*

**A41**

**1. Idade:** 10 Anos

**2. Sexo:** Feminino

**3. Idade do Pai:** O pai tem 43 anos; **Idade da Mãe:** 42

**4. Gostaste mais de estar no 1º ciclo ou agora no 2º ciclo? Porquê?**

*Gosto mais do 2º ciclo porque tenho mais professores e aprendo mais coisas*

**5. Os teus pais:**

☐ Falam contigo sobre o que se passa na escola?

☐ Acompanham-te nos estudos?

☐ Não têm tempo para te ajudar nas tuas tarefas?

☐ Sentes que os teus pais vêm à escola informar-se sobre ti?

*Não têm tempo para falar comigo, mas ajudam-me nos TPCs*

**6. O apoio que recebes na escola é suficiente para as necessidades que sentes?**

*Não preciso de apoio extra curricular*

**7. Já viste os teus pais a participarem em alguma actividade proposta pela escola?**

*Vêm à escola saber de mim mas só quando são chamados. Nunca os vi a fazerem nenhuma actividade na escola*

**8. Como é que a escola comunica com a tua família?**

*A escola comunica pela caderneta e pelo telefone*

**9. Para ti qual é a função da Caderneta Escolar?**

*Serve para mandar informações aos nossos pais e dizer como nos portamos*

**10. Durante o ano lectivo trazes sempre contigo a caderneta? Quando um Professor te solicita a caderneta o que costumavas responder?**

*Trago-a sempre comigo*

**11. Costumas esconder dos teus pais “situações embaraçosas” que se passam na escola?**

*Não tenho que me preocupar com isso, pois não tenho nada a esconder. Conto-lhes sempre a verdade*

**12. O que gostas mais de ouvir da parte dos professores?**

*Que estou bem e que me esforço para ter boas notas*

**13. Relativamente à escola, que mais te satisfaz que os teus pais te digam?**

*Que tento me esforçar para ser boa aluna*

**14. Como caracterizas a tua Directora de Turma?**

*A DT é simpática, fixe e eu gosto muito dela*

#### **A42**

**1. Idade:** 11 Anos

**2. Sexo:** Feminino

**3. Idade do Pai:** O meu pai tem 50 anos; **Idade da Mãe:** 44

**4. Gostaste mais de estar no 1º ciclo ou agora no 2º ciclo? Porquê?**

*Gosto do 2º ciclo porque já tenho horário e é mais giro*

**5. Os teus pais:**

- ☐ **Falam contigo sobre o que se passa na escola?**
- ☐ **Acompanham-te nos estudos?**
- ☐ **Não têm tempo para te ajudar nas tuas tarefas?**
- ☐ **Sentes que os teus pais vêm à escola informar-se sobre ti?**

*Os meus pais têm a preocupação de saber sempre como me correu o dia. Ajudam-me a tirar as dúvidas*

**6. O apoio que recibes na escola é suficiente para as necessidades que sentes?**

*Não tenho apoio fora do tempo lectivo*

**7. Já viste os teus pais a participarem em alguma actividade proposta pela escola?**

*Os meus pais vêm à escola quando é necessário, por exemplo se preciso de sair mais cedo por algum motivo. Os meus participam nas actividades porque a minha mãe é representante dos pais e vem também às reuniões*

**8. Como é que a escola comunica com a tua família?**

*A escola comunica através da caderneta e pelos panfletos*

**9. Para ti qual é a função da Caderneta Escolar?**

*Serve para comunicar com a DT e com os outros professores*

**10. Durante o ano lectivo trazes sempre contigo a caderneta? Quando um Professor te solicita a caderneta o que costumavas responder?**

*Trago-a sempre. Tenho por hábito colocá-la em cima da mesa*

**11. Costumas esconder dos teus pais “situações embaraçosas” que se passam na escola?**

*Não tenho motivos para a esconder*

**12. O que gostas mais de ouvir da parte dos professores?**

*Gosto que os professores valorizem o nosso esforço e portanto tiramos boas notas*

**13. Relativamente à escola, que mais te satisfaz que os teus pais te digam?**

*Que estão contentes comigo*

**14. Como caracterizas a tua Directora de Turma?**

*A DT é fixe. Resolve os problemas e fala connosco sobre o que é necessário*

**A43**

**1. Idade:** *11 Anos*

**2. Sexo:** *Masculino*

**3. Idade do Pai:** *O pai tem 43 anos; Idade da Mãe: 32*

**4. Gostaste mais de estar no 1º ciclo ou agora no 2º ciclo? Porquê?**

*Gosto mais do 2º ciclo mas não sei explicar porquê!*

**5. Os teus pais:**

☐ **Falam contigo sobre o que se passa na escola?**

☐ **Acompanham-te nos estudos?**

☐ **Não têm tempo para te ajudar nas tuas tarefas?**

☐ **Sentes que os teus pais vêm à escola informar-se sobre ti?**

*Todos os dias à noite conversámos um bocado. Acompanham-me nos estudos e ajudam-me nos TPCs e testes*

**6. O apoio que recibes na escola é suficiente para as necessidades que sentes?**

*Não tenho dificuldades, por isso não preciso de apoio*

**7. Já viste os teus pais a participarem em alguma actividade proposta pela escola?**

*Os meus pais vêm à escola informar-se de mim quando podem. Só participam nas reuniões*

**8. Como é que a escola comunica com a tua família?**

*A escola chama cá os pais. Quando me porto mal o meu pai vem cá pois a DT telefona-lhe porque tem o nº dele*

**9. Para ti qual é a função da Caderneta Escolar?**



*A caderneta serve para informar do nosso comportamento*

**10. Durante o ano lectivo trazes sempre contigo a caderneta? Quando um Professor te solicita a caderneta o que costumavas responder?**

*Vem sempre dentro da pasta e entrego-a se a pedem*

**11. Costumas esconder dos teus pais “situações embaraçosas” que se passam na escola?**

*Não escondo nada dos meus pais senão...*

**12. O que gostas mais de ouvir da parte dos professores?**

*Gosto que os professores digam que estou a portar-me bem*

**13. Relativamente à escola, que mais te satisfaz que os teus pais te digam?**

*Gosto que os pais me ajudem a estudar e me comprem material bom*

**14. Como caracterizas a tua Directora de Turma?**

*A DT é fixe. Às vezes põe-nos de castigo mas ajuda-nos a resolver os problemas*

#### **A44**

**1. Idade:** 11 Anos

**2. Sexo:** Masculino

**3. Idade do Pai:** O pai tem 43 anos; **Idade da Mãe:** 33

**4. Gostaste mais de estar no 1º ciclo ou agora no 2º ciclo? Porquê?**

*Gostei mais do 1º ciclo*

**5. Os teus pais:**

- ☐ Falam contigo sobre o que se passa na escola?
- ☐ Acompanham-te nos estudos?
- ☐ Não têm tempo para te ajudar nas tuas tarefas?
- ☐ Sentes que os teus pais vêm à escola informar-se sobre ti?

*Falam às vezes; acontece mais quando trago recados*

**6. O apoio que recibes na escola é suficiente para as necessidades que sentes?**

*Acho que o apoio é suficiente pois até já melhorei nas notas*

**7. Já viste os teus pais a participarem em alguma actividade proposta pela escola?**

*Vêm à escola saber de mim. Costumam assistir às festas e participar nas reuniões*

**8. Como é que a escola comunica com a tua família?**

*A escola comunica telefonando ou enviando um recado na caderneta*

**9. Para ti qual é a função da Caderneta Escolar?**

*A caderneta serve para informar os pais dos alunos*

**10. Durante o ano lectivo trazes sempre contigo a caderneta? Quando um Professor te solicita a caderneta o que costumavas responder?**

*Trago-a sempre e apresento-a*

**11. Costumas esconder dos teus pais “situações embaraçosas” que se passam na escola?**

*Já escondi alguns recados com medo*

**12. O que gostas mais de ouvir da parte dos professores?**

*Gosto de ouvir elogios dos professores*

**13. Relativamente à escola, que mais te satisfaz que os teus pais te digam?**

*Gosto que os meus pais me digam que me estou a portar bem dando-me os parabéns e dizendo que estou a melhorar*

**14. Como caracterizas a tua Directora de Turma?**

*A DT é boa. Também é boa professora. Ajuda-nos a resolver os problemas*

**A45**

**1. Idade:** 10 Anos

**2. Sexo:** Masculino

**3. Idade do Pai:** *O pai tem 39 anos; Idade da Mãe:* 30

**4. Gostaste mais de estar no 1º ciclo ou agora no 2º ciclo? Porquê?**

*Gostei mais do 1º ciclo; é mais divertido e estive lá mais tempo*

**5. Os teus pais:**

☐ **Falam contigo sobre o que se passa na escola?**

☐ **Acompanham-te nos estudos?**

☐ **Não têm tempo para te ajudar nas tuas tarefas?**

☐ **Sentes que os teus pais vêm à escola informar-se sobre ti?**

*Não falam todos os dias da escola e não me andam sempre a perguntar coisas. Não me dão ajuda porque não preciso*

**6. O apoio que recibes na escola é suficiente para as necessidades que sentes?**

*O que fazemos nas aulas é suficiente*

**7. Já viste os teus pais a participarem em alguma actividade proposta pela escola?**

*A mãe vem nas horas de atendimento à escola. Nunca vi que fizessem parte de alguma actividade mas até gostava de ver*

**8. Como é que a escola comunica com a tua família?**

*A escola comunica enviando recados na caderneta*

**9. Para ti qual é a função da Caderneta Escolar?**

*Serve como meio de identificação do aluno e transmitir recados da escola para a família ou ao contrário*

**10. Durante o ano lectivo trazes sempre contigo a caderneta? Quando um Professor te solicita a caderneta o que costumavas responder?**

*Trago-a sempre e apresento-a quando me pedem*

**11. Costumas esconder dos teus pais “situações embaraçosas” que se passam na escola?**

*Nunca escondi nada até hoje*

**12. O que gostas mais de ouvir da parte dos professores?**

*Gosto que os professores digam que fiz bem os exercícios*

**13. Relativamente à escola, que mais te satisfaz que os teus pais te digam?**

*Que estão contentes e felizes comigo*

**14. Como caracterizas a tua Directora de Turma?**

*A DT é boa directora. Sabe organizar a turma e ensina bem*

**A46**

**1. Idade:** 11 Anos

**2. Sexo:** Masculino

**3. Idade do Pai e Idade da Mãe:** Ambos têm 29 anos

**4. Gostaste mais de estar no 1º ciclo ou agora no 2º ciclo? Porquê?**

*Gosto mais do 2º ciclo porque tem mais actividades*

**5. Os teus pais:**

☐ Falam contigo sobre o que se passa na escola?

☐ Acompanham-te nos estudos?

☐ Não têm tempo para te ajudar nas tuas tarefas?

☐ Sentes que os teus pais vêm à escola informar-se sobre ti?

*Falam de vez em quando e tenta acompanhar-me nos estudos ensinando-me coisas*

**6. O apoio que recibes na escola é suficiente para as necessidades que sentes?**

*Não tenho apoio extra curricular*

**7. Já viste os teus pais a participarem em alguma actividade proposta pela escola?**

*Não vêm à escola a não ser para buscar as notas. Participar? Acho que nunca os vi*

**8. Como é que a escola comunica com a tua família?**

*A escola comunica com a caderneta*

**9. Para ti qual é a função da Caderneta Escolar?**

*Serve para levar recados e transmitir informações*

**10. Durante o ano lectivo trazes sempre contigo a caderneta? Quando um Professor te solicita a caderneta o que costumavas responder?**

*Trago-a sempre na mochila*

**11. Costumas esconder dos teus pais “situações embaraçosas” que se passam na escola?**

*Não sou mentiroso, portanto não escondo nada*

**12. O que gostas mais de ouvir da parte dos professores?**

*Gosto que os professores me elogiem*

**13. Relativamente à escola, que mais te satisfaz que os teus pais te digam?**

*Ah, dos pais claro sabe muito bem ouvir coisas boas*

**14. Como caracterizas a tua Directora de Turma?**

*A DT é boa e ensina muito bem*

#### **A47**

**1. Idade:** *10 Anos*

**2. Sexo:** *Feminino*

**3. Idade do Pai:** *O pai tem 40 anos; Idade da Mãe: 37*

**4. Gostaste mais de estar no 1º ciclo ou agora no 2º ciclo? Porquê?**

*O 1º ciclo foi mais divertido*

**5. Os teus pais:**

☐ **Falam contigo sobre o que se passa na escola?**

☐ **Acompanham-te nos estudos?**

☐ **Não têm tempo para te ajudar nas tuas tarefas?**

☐ **Sentes que os teus pais vêm à escola informar-se sobre ti?**

*Às vezes falam comigo e sempre que possível acompanham-me nos estudos*

**6. O apoio que recebes na escola é suficiente para as necessidades que sentes?**

*Tenho apoio a Matemática e a Português porque não sou lá muito boa*

**7. Já viste os teus pais a participarem em alguma actividade proposta pela escola?**

*Vêm à escola mas nunca os vi participar em nenhuma actividade*

**8. Como é que a escola comunica com a tua família?**

*Comunicam através da caderneta*

**9. Para ti qual é a função da Caderneta Escolar?**

*Serve para mandar recados*

**10. Durante o ano lectivo trazes sempre contigo a caderneta? Quando um Professor te solicita a caderneta o que costumavas responder?**

*Trago-a sempre e coloco-a na mesa*

**11. Costumas esconder dos teus pais “situações embaraçosas” que se passam na escola?**

*Não escondo nada dos meus pais senão ainda é pior*

**12. O que gostas mais de ouvir da parte dos professores?**

*Que posso brincar...*

**13. Relativamente à escola, que mais te satisfaz que os teus pais te digam?**

*Que posso ir apanhar ar livre; que poupe para depois poder comprar aquilo que preciso*

**14. Como caracterizas a tua Directora de Turma?**

*A DT é alta e bonita. Sabe explicar bem as coisas*

#### **A48**

**1. Idade:** 12 Anos

**2. Sexo:** Feminino

**3. Idade do Pai:** O pai tem 37 anos; **Idade da Mãe:** 26

**4. Gostaste mais de estar no 1º ciclo ou agora no 2º ciclo? Porquê?**

*Gosto do 2º ciclo apesar de só estar cá há um ano, pois vim do Brasil*

**5. Os teus pais:**

- ☐ Falam contigo sobre o que se passa na escola?
- ☐ Acompanham-te nos estudos?
- ☐ Não têm tempo para te ajudar nas tuas tarefas?
- ☐ Sentes que os teus pais vêm à escola informar-se sobre ti?

*Só falam comigo coisas da escola quando faço asneiras. Costumam ajudar-me nos trabalhos de casa*

**6. O apoio que recibes na escola é suficiente para as necessidades que sentes?**

*Não tenho apoio a nenhuma disciplina*

**7. Já viste os teus pais a participarem em alguma actividade proposta pela escola?**

*A mãe vem saber como estou e como andam as minhas notas. Nunca participou em nada*

**8. Como é que a escola comunica com a tua família?**

*Comunicam pela caderneta e pelo telefone*

**9. Para ti qual é a função da Caderneta Escolar?**

*Serve para dar recados, “brincas” e coisas assim*

**10. Durante o ano lectivo trazes sempre contigo a caderneta? Quando um Professor te solicita a caderneta o que costumavas responder?**

*Trago-a sempre comigo na pasta*

**11. Costumas esconder dos teus pais “situações embaraçosas” que se passam na escola?**

*Conto sempre a verdade*

**12. O que gostas mais de ouvir da parte dos professores?**

*Que tenho me esforçado mais e que tenho tirado melhores notas*

**13. Relativamente à escola, que mais te satisfaz que os teus pais te digam?**

*Que trabalhe para ter melhores resultados*

**14. Como caracterizas a tua Directora de Turma?**

*A DT é fixe. Gosto muito dela*

**A49**

1. **Idade:** 12 Anos

2. **Sexo:** Masculino

3. **Idade do Pai:** *O pai não sei quantos anos tem*; **idade da Mãe:** 30

4. **Gostaste mais de estar no 1º ciclo ou agora no 2º ciclo? Porquê?**

*Gosto do 2º ciclo. Não fiz o 1º ciclo aqui*

5. **Os teus pais:**

\_\_ **Falam contigo sobre o que se passa na escola?**

\_\_ **Acompanham-te nos estudos?**

\_\_ **Não têm tempo para te ajudar nas tuas tarefas?**

\_\_ **Sentes que os teus pais vêm à escola informar-se sobre ti?**

*Falam comigo às vezes assuntos da escola e tenta acompanhar-me nos TPCs*

6. **O apoio que recibes na escola é suficiente para as necessidades que sentes?**

*O apoio é bom pois até melhorei as notas a Matemática e a Português*

7. **Já viste os teus pais a participarem em alguma actividade proposta pela escola?**

*Não sei se vêm à escola saber alguma coisa de mim. Nunca me disseram nada. Também nunca os vi participar*

8. **Como é que a escola comunica com a tua família?**

*Escrevem na caderneta os recados*

9. **Para ti qual é a função da Caderneta Escolar?**

*A caderneta tem por função escrever coisas lá dentro*

10. **Durante o ano lectivo trazes sempre contigo a caderneta? Quando um Professor te solicita a caderneta o que costumavas responder?**

*Vem sempre dentro da mochila e apresento-a quando faz falta*



**11. Costumas esconder dos teus pais “situações embaraçosas” que se passam na escola?**

*Nunca escondi nada dos meus pais*

**12. O que gostas mais de ouvir da parte dos professores?**

*Gosto de ouvir elogios, o pior é que são poucos.*

**13. Relativamente à escola, que mais te satisfaz que os teus pais te digam?**

*Fico contente quando os pais me felicitam*

**14. Como caracterizas a tua Directora de Turma?**

*A DT é boa e explica-me bem as coisas*

### **A50**

**1. Idade:** 11 Anos

**2. Sexo:** Feminino

**3. Idade do Pai:** Não tenho pai; **Idade da Mãe:** Tem 30 anos

**4. Gostaste mais de estar no 1º ciclo ou agora no 2º ciclo? Porquê?**

*Gostei de andar no 1º ciclo no Brasil*

**5. Os teus pais:**

☐ Falam contigo sobre o que se passa na escola?

☐ Acompanham-te nos estudos?

☐ Não têm tempo para te ajudar nas tuas tarefas?

☐ Sentes que os teus pais vêm à escola informar-se sobre ti?

*A mãe fala-me sempre das coisas da escola e tem tempo para me ajudar*

**6. O apoio que recebes na escola é suficiente para as necessidades que sentes?**

*O apoio que recebo a Português e a Matemática é suficiente porque já melhorei as notas*

**7. Já viste os teus pais a participarem em alguma actividade proposta pela escola?**

*Já vi a mãe vir à escola*

**8. Como é que a escola comunica com a tua família?**

*A escola “liga” para ela*

**9. Para ti qual é a função da Caderneta Escolar?**

*A caderneta serve para anotar as coisas que se passam aqui*

**10. Durante o ano lectivo trazes sempre contigo a caderneta? Quando um Professor te solicita a caderneta o que costumavas responder?**

*Trago-a sempre e entrego-a aos professores quando me pedem*

**11. Costumas esconder dos teus pais “situações embaraçosas” que se passam na escola?**

*Já escondi uma vez uma coisa que foi quando fui para a casa da minha amiga e não lhe contei nada*

**12. O que gostas mais de ouvir da parte dos professores?**

*Que estou a melhorar as notas*

**13. Relativamente à escola, que mais te satisfaz que os teus pais te digam?**

*A minha mãe está sempre a dizer “para mim estudar”*

**14. Como caracterizas a tua Directora de Turma?**

*A DT é boa.*

## **Anexo n.º 2**

### **Entrevista às Directoras de Turma**

O guião da entrevista

Esta entrevista faz parte de um estudo sobre como se processa a comunicação entre a escola e a família numa EB1,2 do Ensino Básico.

Dela consta uma só parte, pois os DT foram respondentes a um inquérito passado aos professores das turmas, e sendo todas as perguntas de resposta aberta, pretendemos:

- ↳ Saber como estimula a cooperação entre a escola e a família;
- ↳ Conhecer que fluxos comunicacionais privilegia na relação escola–família ;
- ↳ Saber se existem diferenças entre o definido estatutariamente das funções do DT e as que realmente desempenha na Escola.
- ↳ Conhecer a influência da Associação de Pais como elemento colaborador da sua actuação de DT
- ↳ Conhecer qual a sua opinião acerca do perfil do DT

A entrevista foi gravada através de sistema áudio-digital e transposta para o computador para não haver interferências entre ambos.

## **Guião para a Entrevista a realizar com os Directores das Turma**

Este guião constitui o referencial orientador da entrevista que pretendemos realizar com os directores de turma. Tem como principal objectivo recolher o máximo de informações sobre a comunicação escola-família e de que forma esta é percebida.

1. Como avalia a sua actividade enquanto Directora de Turma?
2. Como estimula a colaboração entre a escola e a família?
3. Que diversidades de comunicação e colaboração privilegia no relacionamento com os EEs?
4. É discreta nas reuniões gerais com os EEs ao referir-se a determinadas situações, particularmente avaliação/comportamento?
5. Há algum condicionalismo no atendimento aos EEs?
6. Quando surge algum problema com um aluno que estratégia usa para o tentar solucionar?
7. Como caracteriza a sua intervenção como DT junto dos professores da turma? Sente que há colaboração? Há alterações no Projecto Curricular da Turma?
8. Nas reuniões do Conselho de Turma, que dificuldades sente mais?
9. Usa algum meio (ex: Diário do DT, entre outros...) para registar as diversas fontes de informação que lhe vão chegando acerca do aluno?
10. Como caracteriza em termos globais a colaboração escola-família ?
11. O seu papel de intermediária entre os EEs e todos os outros professores é bem aceite?
12. Como tenta assegurar o acompanhamento individual dos alunos da turma nomeadamente no aspecto académico, relacional, sócio-afectivo e comportamental?
13. Que importância atribui ao aluno na relação escola-família ?
14. Para si, que perfil deve ter um director de turma?
15. Que funções têm as reuniões e os atendimentos e quais são as que as distinguem?
16. Que preparação deve o DT efectuar para que as reuniões tenham fins produtivos?
17. Acha que o cargo de DT deve ser atribuído tendo em conta o critério administrativo de facilidade de elaboração de horário?
18. Na aula de Formação Cívica com os alunos o que mais lhe interessa abordar ou evidenciar?
19. Acha pertinente e porquê que a colaboração escola-família deva estar incluída no Projecto educativo do Agrupamento?
20. Considera que na sua escola a Associação de Pais é um membro dinamizador e colaborador? Justifique.
21. Acha que efectivamente os pais estão presentes na resolução de problemas e colaborantes nas actividades desenvolvidas na escola?
22. Que situação/situações a marcou mais do ponto de vista positivo e do ponto de vista negativo como DT?

## **Entrevista ao DTY “rural”.**

### **1. Como avalia a sua actividade enquanto Directora de Turma?**

R. *“Ora bem, eu pessoalmente gosto de ser DT apesar de dar muito trabalho e de surgirem conflitos durante o ano com as crianças. Apesar de tudo é estimulante e acabamos sempre por fazer aprendizagens. Chagamos ao final do ano cansados mas ao mesmo tempo mais enriquecidos?”*

### **2. Como estimula a colaboração ente a escola e a família?**

R. *“Quando há alguma actividade para comunicar aos pais usamos o telefone porque é mais fácil e eles costumam aderir.”*

*“... Ora bem, estimular não sei..., não tenho muito jeito. Se estivermos a falar deste ano não há tantas actividades em que os pais possam colaborar e que fosse solicitada a sua ajuda.”*

### **3. Que diversidades de comunicação e colaboração privilegia no relacionamento com os EEs?**

R. *“Eu raramente escrevo o recado na caderneta, mesmo muito raramente, a não ser por coisas formais do tipo – vai haver uma reunião... Privilegio o contacto directo ou pelo telefone, o que não é a mesma coisa...”*

### **4. É discreta nas reuniões gerais com os EEs ao referir-se a determinadas situações, particularmente avaliação/comportamento?**

R. *“Depende muito dos casos. Há certos casos que de jeito nenhum devem ser ditos junto dos outros EEs. Se os casos são de particularizar isso faz-se à parte; caso contrário falo para todos. Abro aqui um parêntesis: eu convoquei uma reunião de Conselho de Turma devido ao comportamento; no início da reunião perguntei se podia falar dos filhos das pessoas que estavam ali; tenho sempre esse cuidado. Dos que não estão presentes nem sequer se coloca a questão de ser ali mencionados.”*

**5. Há algum condicionalismo no atendimento aos EEs?**

R. *“Não tenho regras fixas. Estou sempre disponível. Não estou agarrada à política da escola, em absoluto.”*

**6. Quando surge algum problema com um aluno que estratégia usa para o tentar solucionar?**

R. *“Isso é intuitivo, não é? Não fazemos as coisa por aquilo que nos disseram ou por aquilo que lemos?”*

*Temos que conhecer os alunos minimamente e depois chamo-os em particular para tentar resolver as situações. Se forem embaraçosas vão conversar comigo em particular, se não for esse o caso resolvo-o na aula de Formação Cívica. Só em casos muito graves é que terei que recorrer ao órgão de gestão.”*

**7. Como caracteriza a sua intervenção como DT junto dos professores da turma? Sente que há colaboração? Há alterações no Projecto Curricular da Turma?**

R. *“É abrangente a questão.*

*Procuro falar com a pessoa em questão. Um EEs dá-me um toque sobre um professor; eu registo a situação e depois falo com o professor em causa. Não o faço com muito à vontade, sinto-me desconfortada porque tenho de chamar à atenção um colega.*

*Nós falamos com pessoas que todas elas são diferentes. Tenho tido várias reacções. Sei que estou só a transmitir, mas umas acatam e colaboram e outras são resistentes e dizem:*

*– ‘Eu fiz e está bem feito’.*

*Apesar de tentar com todo o jeito (se é que o tenho) para melhorar, encontro alguns casos de resistência.”*

**8. Nas reuniões do Conselho de Turma, que dificuldades sente mais?**

R. *“É interessante a questão... Ainda há várias divergências....”*

**9. Usa algum meio (ex: Diário do DT, entre outros...) para registrar as diversas fontes de informação que lhe vão chegando acerca do aluno?**

R. *“Registo sempre o que me é comunicado. Dou-lhe sempre importância. Tem intencionalidade. Vai-me servir para alguma coisa.”*

**10. Como caracteriza em termos globais a colaboração escola-família ?**

R. *“Nesta escola, creio que existe particularmente a colaboração da Escola com a Família. Sente-se no geral em tudo o que se passa na escola e em particular com os seus educandos. Temos alguns colaboradores externos, que é o caso do Vereador da Educação, que até é professor desta escola, em que se nota disponibilidade e a escola conta muito com ele. Com a A.P. este ano nem sequer tive contacto com ela. Só no início do ano pediram para fazer um cartaz e nada mais do que isso.*

*Nós, os DT, ficamos muito limitados à direcção de turma, mas não nos podemos esquecer que temos outros alunos que é preciso prestar-lhe atenção.”*

**11. O seu papel de intermediária entre os EEs e todos os outros professores é bem aceite?**

R. *“No geral é bem aceite. ‘O que se vê na cara, não se vê no coração’, mas creio que me ouvem.”*

**12. Como tenta assegurar o acompanhamento individual dos alunos da turma nomeadamente no aspecto académico, relacional, sócio-afectivo e comportamental?**

R. *“Eu acho que tenho o privilégio de ter a disciplina de EVT que agrada às crianças. Quando não consigo por palavras ou chamadas de atenção, durante a aula e com as actividades propostas vou tecendo elogios e isso ajuda-me a dialogar de uma forma sadia. Deixo-os libertar as energias...”*

*– Que pergunta gira! Não sei se realmente o horário dos alunos é feito a pensar que têm que descarregar as energias e articular com outras disciplinas ditas ‘mais pesadas’ (teorias, não!).*

*Acho que devia pensar-se seriamente nisto!”*

**13. Que importância atribui ao aluno na relação escola–família ?**

R. *“O aluno é fundamental tê-lo sempre em consideração. O que leva eu a comunicar? É pelo interesse do aluno, não é verdade? É importante aquilo que a criança tem para me dizer ou aquilo que a família nos transmitiu. É um elo importante embora saiba que há crianças muito ‘fantasiosas’ .”*

**14. Para si, que perfil deve ter um director de turma?**

R. *“Ui!... uma figura extremamente importante para se relacionar e solucionar os problemas dos alunos. E os problemas dos EEs? Então nem se fala.*

*Falo sempre no caso feminino porque são elas, as mães ou avós que normalmente assinam as fichas ou vêm falar comigo. Sinto que elas têm necessidade de falar. Fico preocupada porque eu não quero saber da vida das pessoas, mas sinto que querem desabafar e então tenho que ouvir. Se calhar não ajudei em nada, a não ser em estar disponível para ouvi-las. Mas repare, isto vai ajudar-me a conhecer muito mais a criança.*

*O sofrimento da mãe não pode ser escondido da criança. É ‘mascarado’ nas vem sempre a tristeza ‘ao de cima’.*

*Se conseguirmos dar aos EEs uma palavra de conforto, acho que já é bom. Se falam connosco é sinal que confiam, o que não quer dizer que não o fariam com outra pessoa, não é?*

*Para mim a característica fundamental é saber ouvir.”*

**15. Que funções têm as reuniões e os atendimentos e quais são as que as distinguem?**

R. *“Para mim as reuniões gerais são muito generalistas englobando muita gente, muitos pais. É tudo dito num âmbito geral e muitas vezes não se transmite nenhuma ideia em concreto.*

*Os atendimentos individuais pelo contrário particularizam as situações.”*

**16. Que preparação deve o DT efectuar para que as reuniões tenham fins produtivos?**

R. *“Eu não sou pessoa de preparar, planear...”*



*Se for a primeira reunião tenho imenso cuidado em levar tudo organizado e bem delineado porque, primeiro, sei que acontece ser a única vez que vou ver alguns pais e então tenho que ter cuidados absolutos.*

*Dou a conhecer o Regulamento Interno, levo-o e digo que está acessível a todos. Também tento informá-los da Política Educativa da Escola.”*

**17. Acha que o cargo de DT deve ser atribuído tendo em conta o critério administrativo de facilidade de elaboração de horário?**

*R. “Deve, concerteza que deve! Só assim nos é facilitado os contactos com as famílias e resolvermos os problemas das turmas.”*

**18. Na aula de Formação Cívica com os alunos o que mais lhe interessa abordar ou evidenciar?**

*R. “Olha é assim: a minha turma de direcção é conflituosa e heterogénea, então tento trabalhar para serem pessoas e cidadãos. Acabo por dar as aulas a falar sempre do mesmo. Achei que melhorei a relação entre eles; gerir 27 personalidades foi complicado e é complicado. É cansativo, não é? Passar as aulas a chamar a atenção, como deve ser o rendimento académico, o seu comportamento, torna-se enfadonho, como calculas, para os alunos.*

*Interessa sobretudo tratar não o aspecto académico mas motivá-los para serem cidadãos conscientes, crescerem cá dentro (no seu interior...) é muito importante.”*

**19. Acha pertinente e porquê que a colaboração escola-família deva estar incluída no Projecto educativo do Agrupamento?**

*R. “Quanto mais os pais, e desculpa não gosto de dizer EEs porque deviam ser duas e não uma pessoa a vir à escola...o atendimento ou reuniões deviam ser sempre para os dois colaborarem, melhor se motivam os alunos para o sucesso.*

*Nós mães, às vezes passámos a mão pela cabeça da criança e escondemos as situações aos pais. Isto cria problemas entre o casal e chantagem da própria criança. Depois cria-se no seu imaginário a figura do pai mostro e muitas vezes é uma óptima pessoa.*

*Mas voltando à questão, claro que o papel dos pais deve estar determinado no P.E. do Agrupamento, pois enriquece a escola com a participação activa.*

*Avaliamos melhor se nos envolvermos e se compreendermos.”*

**20. Considera que na sua escola a Associação de Pais é um membro dinamizador e colaborador? Justifique.**

*R. “É possível que colaborem, mas sinceramente não tenho visto nada relevante da A.P. nesta escola. A representante dos pais da minha turma é uma óptima colaboradora. Às vezes há muito comodismo e ninguém quer ser... É uma pessoa muito interessada. Nas reuniões toma iniciativas. Chegou a fazer reuniões prévias com os pais e depois fazemos as reuniões do Conselho de Turma. Acho que resultou muito Além disto não houve mais situações. Ela inclusive recolheu todos os contactos dos pais e questiona-os sempre antes das reuniões”*

**21. Acha que efectivamente os pais estão presentes na resolução de problemas e colaborantes nas actividades desenvolvidas na escola?**

*R. “Nas primeiras reuniões sim, mas nas actividades este ano não se notou muito a sua presença.*

*A vida social está em mudança e todos vamos ter que nos reorganizar....”*

**22. Que situação/situações a marcou mais do ponto de vista positivo e do ponto de vista negativo como DT?**

*R. “O que mais me marca negativamente é às vezes sentir que deveria dizer algo mais a um colega e ficar constrangida para não quebrar o bom clima organizacional. Acho que queria ser mais dura, menos ‘mole’, estás a perceber?. Positivamente – é entrar num ano lectivo e aperceber-me que tinha uma turma difícil porque vieram de escolas distintas da escola sede, mais duas emigrantes brasileiras e chegar ao fim e ver nos meus alunos a amizade que sentem por mim, (desculpa, se calhar não deveria dizer isto, mas... (risos) ... e eles mudaram também as suas atitudes.*

*Quando ouço uma mãe dizer: ‘ – não sei o que fizeram ao meu filho!’ Eu fico toda contente. É evidente que isto é todo um trabalho conjunto, professores, órgãos de gestão, não é só meu.”*

*A comunicação não pode passar pelos caminhos da caderneta escolar ou dos contactos directos. Uma boa ideia é termos actividades participadas; os pais têm*

*que ver o que os filhos fazem e vice-versa. Os pais, na maioria, só vêem os filhos crescerem e não vêem mais nada.*

*Isto de participarem e verem participar aproximaria muito a escola e a família; não gosto de teorias feitas mas de realidades que possamos concretizar.*

*Sei que a escola tem feito um grande esforço mas tem sido impossível ...”*

## **Entrevista ao DTX “urbana”**

### **1. Como avalia a sua actividade enquanto Directora de Turma?**

*“É sempre difícil falarmos de nós. Posso dizer-te que gosto de ser DT apesar da responsabilidade e da carga administrativa e burocrática. Exerço com gosto. Revejo-me neste papel.”*

### **2. Como estimula a colaboração entre a escola e a família?**

*“As decisões e estratégias, na nossa escola, são tomadas nomeadamente em órgãos próprios – o Conselho Pedagógico.*

*No início do ano temos o cuidado de preparar muito bem a primeira reunião geral com os EEs. Aí é-lhes explicado qual o papel do DT e solicitada a sua participação. Só assim é que o papel da escola e da família pode vir a ser valorizado.*

*Também valorizamos o papel da Caderneta Escolar comunicando vários aspectos da vida escolar. Comunicamos actividades a nível de turma e criamos uma folha de registo de atendimento. Desde Fevereiro que tentamos usar a folha fornecida pelo teu orientador.*

*Temos na sala dos professores o telefone que está à disposição do DT sempre que haja algum problema. Sempre que é necessário agir com rapidez privilegiamos este meio de comunicação.*

*Procuramos fazer actividades viradas para a comunidade, exposições, espectáculos, etc. apesar de isto ter vindo a diminuir e porquê? Há factores externos: constantemente temos tido grandes alterações em termos de política educativa do M.E. – foi o ‘golpe do mestre’.*

*Temos cada vez mais professores ocupados em tarefas do gabinete e não conseguimos conciliar todas as tarefas.*

*O corpo docente tem vindo a diminuir e a envelhecer e isto leva a um desgaste, pois não há tempo para preparar extra-actividades lectivas, estas que para terem qualidade requerem muitas vezes um ano de preparação.*

*Para que seja possível fazer um Conselho Pedagógico de 3 horas temos que todos nós professores nos disciplinar para apresentar os relatórios que nos pedem trimestralmente ou semestralmente.*

*Em termos de alunos, fazer os planos de recuperação e com a diversidade de casos que temos, 10-12 casos, traz uma sobrecarga para cada turma que nos envolve em ‘papeladas’ contribuindo para o descoramento de outras actividades.*

*Também antigamente havia mais contributos. Qualquer saída envolve muitos custos que se torna impossível suportar.*

*O orçamento é cada vez mais reduzido. Houve tempo em que tudo era financiado e agora tudo tem que ser pago.*

*Havia muitas actividades que fazíamos com os recursos da venda dos nossos produtos, por exemplo os CD’s das Cantatas, produtos da Feira Medieval, etc....*

*A partir de que, internamente vemos que não conseguimos dar a mesma resposta, resolvemos acabar mas em alta como se costuma dizer e não com apontamento negativo.”*

### **3. Que diversidades de comunicação e colaboração privilegia no relacionamento com os EEs?**

*“Privilegio o contacto directo, é mais eficaz e traduz-se numa maior empatia.*

*Salvo raras excepções a nível do 2.º Ciclo não temos grande incompreensão dos EEs, até vão aparecendo.*

*No 1.º Ciclo há mais problemas que não percebemos muito bem porquê.*

*O DT é o confidente de situações que extravasam a vida dos alunos. Tem o perfil de saber ouvir e não ‘mesquinhar’ porque muitas vezes as coisas resolvem-se devido à compreensão das realidades. Não podemos ser preconceituosos pois todos somos diferentes.*

*Hoje cada vez mais a nível da relação pais e filhos é mais interventivo o nosso papel. Por exemplo, a nível comportamental dizemos:*

*– Os objectivos são estes, estes. ... e as pessoas aceitam, cumprem e depois vêm cá nos relatar essas situações.*

*Jogámos muitas vezes com ‘um pau de dois bicos’, isto é, em determinadas situações tentamos ajudar ensinando os EEs como fazer para os responsabilizar mas outras vezes precisamos de dizer de forma muito frontal e directa as coisas que se estão a passar.*

*O DT tem que mostrar firmeza e saber ouvir.”*

**4. É discreta nas reuniões gerais com os EEs ao referir-se a determinadas situações, particularmente avaliação/comportamento?**

*“Tento ser sempre muito perspicaz para não ferir as susceptibilidades das pessoas. Não particularizo as situações. Em geral são sempre os pais que o fazem. Estas reuniões são sempre muito difíceis de gerir.*

*No Conselho de Turma há pessoas que reagem corporativamente. Eu não! Digo que me vou inteirar da situação e depois ponho-os em contacto directo com Pais – Professores, só assim se pode resolver os problemas.*

*Nas reuniões de Conselho Pedagógico, dividimo-las em duas partes. Numa primeira parte é geral e todos e todos estão presentes: discutimos o P.C.T., o Comportamento e o Aproveitamento; numa segunda parte só estou eu como Coordenadora dos DT e o professor titular da turma.*

*Quando há queixas estas só são aceites se os próprios estiverem envolvidos, caso contrário não serão valorizadas.*

*Muitas vezes os EEs têm razão. Se eles soubessem ler nas entrelinhas então ainda teriam muito mais...”.*

**5. Há algum condicionalismo no atendimento aos EEs?**

*“Há vários condicionalismos. O primeiro começa logo no horário. Apesar de tentarmos sempre que as mães que trabalhando nas fábricas lhes seja facilitado, as horas a que têm direito por lei e estatutariamente traduzidas no Código do Trabalho, isso nem sempre lhes é facultado, impossibilitando-as de aparecer.*

*O segundo traduz-se em incompatibilidades. Ou seja: há falta de formação do EE para participar de forma efectiva na AP. Têm pouca escolaridade ou se a têm vêm imbuídos de opiniões do senso comum. E quando queremos que eles participem isto não é feito.*

*O terceiro, recai muitas vezes na escolha de professores como representantes dos Pais. É o que pior representa os pais, pois na generalidade assume posições muito corporativistas em relação aos problemas dos seus filhos. Temos aqui ‘o cavalo de Tróia’.*

*Também a A.P. quase não tem sócios; não há interesse das pessoas a não ser que surja algum problema.*

*Apesar de tudo conseguimos ultrapassar estes condicionalismos através de uma organização interna que passa pela relação nossa (DTs) com o professor e pela actuação do Professor Tutor no contacto ‘in loco’ com as famílias.”*

“Cinquenta por cento da sua actividade (Professor Tutor) é feita em tutoria ou seja nas visitas domiciliárias e na envolvimento com os DTs e os Apoio Educativos.

Tem um conhecimento muito alargado do terreno. Quando é preciso actuar ele comunica-nos de imediato. Tentamos de alguma forma superar os constrangimentos que impedem os pais de estar em contacto connosco ou de participarem na vida dos seus educandos”.

## **7. Como caracteriza a sua intervenção como DT junto dos professores da turma? Sente que há colaboração? Há alterações no Projecto Curricular da Turma?**

*“Esta resposta é um pouco condicionada. Pelas responsabilidades que tenho assumido ninguém duvida daquilo que eu digo.*

*As pessoas esperam que eu lhes diga naquele momento o que fazer – isto para o bem e para o mal; e isto porquê? Porque às vezes acomodam-se e não lêem; por outro lado cada um depois vai à sua maneira fazer o que bem lhe apetece.*

*Hoje foge-nos muita coisa. Porque acham que isto está hipercontrolado.*

*Ao nível dos Conselhos de Turma e dos Professores é pena que não tenhamos autonomia para dizer que não: “a reunião não prossegue porque não resolvemos este problema!”... Mas isto não acontece.*

*Todos os professores devem participar na elaboração de tudo.*

*Há uma série de coisas que temos que alterar.*

*Os professores têm que reconhecer no DT autoridade para os contrariar nas decisões de ‘deixa andar’.*

*Às vezes os professores não gostam que os chame à atenção.*

*Exemplo: - O professor marca o teste e depois não o faz porque não lhe apetece? Então leva os alunos a estudarem e depois não se actua?*

*Se defendo os alunos, acham que eu defendo-os sempre e esqueço os professores; dizem que valorizei coisas que não têm importância.”*

**9. Usa algum meio (ex: Diário do DT, entre outros...) para registar as diversas fontes de informação que lhe vão chegando acerca do aluno?**

*“Nós usámos mais os registos escritos com os alunos com NEEs, sobretudo aquando da entrega das fichas”.*

**10. Como caracteriza em termos globais a colaboração escola-família ?**

*“No nosso país por questões culturais nunca houve hábito das famílias senão para ouvirem mal dos filhos ou senão para virem criticar.*

*E isto torna-se impeditivo senão mesmo inibidor de muitas actuações.”*

**11. O seu papel de intermediária entre os EEs e todos os outros professores é bem aceite?**

**11-a. “Quando o DT chama a atenção há mudanças?**

*“Isto depende da atitude dos professores face à profissão.*

*Há atitudes que os professores tomam perante os alunos que é difícil com uma simples atenção. Vão-se mascarando situações e deixa-se andar...*

*Há situações em que temos evoluído.”*

**11-b. Houve alguma situação escrita na caderneta por algum professor em que teve de actuar?**

*“Bem isso... Há recados que são autênticas peças de conteúdo duvidoso que são comprometedoras para os professores.”*

**11-c. A comunicação é avaliada de forma positiva?**

*“Não tenho razão de queixa. Não há conflitos. Há problemas por vezes por se deixar arrastar situações que não deviam ser levadas tão longe.*

*Não tenho má relação com os colegas.*

*Não tenho posições ostensivas.*

*O DT devia ter mais autoridade a nível curricular.”*



**12. Como tenta assegurar o acompanhamento individual dos alunos da turma nomeadamente no aspecto académico, relacional, sócio-afectivo e comportamental?**

*“O acompanhamento é feito de forma global no decorrer de todas as aulas.*

*Temos como critério o DT leccionar o máximo de disciplinas nas turmas de sua direcção. Eu tenho cinco disciplinas, por exemplo, Matemática, Ciências, Formação Cívica, Estudo Acompanhado e Área de Projecto.*

*Portanto é muito tempo semanal de acção directa com alunos independentemente de estar com os alunos nas aulas. Além disso temos as informações do Conselho de Turma que nós aqui fazemos não só os três sumativos do ano lectivo e intercalares entre os períodos.*

*A nível da turma e como os professores da turma vamo-nos encontrando diariamente devido à especificidade da escola e estamos a par do que se passa não só a nível académico (fichas), comportamental e relacional. Há um conjunto de situações que resolvemos directamente com os alunos.*

*Há um hipercontrolo. Aqui não há hipótese do aluno não entrar na sala de aula; usando o cartão, controlamos e temos também os funcionários.*

*As aulas de substituição também ajudam.*

*O acompanhamento é feito de várias frentes: primeiro com os alunos e depois com as famílias e restantes professores.*

*A escola não cria entraves para que o DT organize/estabeleça todas as situações facilitadas, como seja o atendimento a qualquer dos Encarregados de Educação. Os EEs têm necessidade de ser avisados em tempo útil.”*

**13. Que importância atribui ao aluno na relação escola–família ?**

*“Ora bem o aluno é um elemento fundamental; o sujeito activo é sempre o aluno. Senão vejamos: a nível mais lato da relação Escola–família , incentivo-os a contarem o que se passa na escola e a estarem interessados a saber o que se passa.*

*A comunicação hoje é rara...*

*Há montanhas de actividades. Temos muitas mensagens pedagógicas que queremos que os alunos transmitam.*

*Eu acho que as crianças não têm sempre razão. Percepcionam a realidade com a sua cabeça.*

*Não te digo que não haja crianças que não tenham a sua inteligência para criarem as suas estratégias...*

*Quando a criança vê que há um conflito latente entre a escola e a família ela aqui joga a seu favor.*

*As conversas dos adultos nem sempre devem ser presenciadas pelas crianças.*

*A criança muitas vezes pede ajuda, outras vezes somos nós que solicitamos.*

*Lembro-me que as crianças às vezes nos procuram para nos transmitirem as suas preocupações e pedir ajuda.*

*Às vezes os professores tomam posições e são os pais que nos pedem para prestar atenção.*

*Pedimos sobretudo aos pais que contem o que se passa.*

*Aos professores pedimos que todas as participações nos devem chegar ao nosso conhecimento para que se possa estar 'em cima' daquilo que acontece.*

*Também através dos Delegados de Turma é-nos dado a conhecer se há ou não situações para resolver; eles têm que saber aquilo que é mais importante.*

*Este assunto não é muito pacífico entre os professores.*

*Os meus alunos têm fama de respondões porque eu incentivo-os a isso.*

*Temos que ter em conta as suas percepções e as suas estratégias.*

*A minha turma trouxe problemas a nível de regras de sala de aula e comportamento. O primeiro período foi difícil com eles. Tive bastante queixas deles dos outros professores; mas eles concordaram que eu tinha razão.*

*São alunos que me enfrentam tentando levar a sua "água ao moinho".*

*Houve professores que não gostaram da turma por estas razões; necessitam de estar sempre a trabalhar.*

*Os meus EEs intervêm primeiro com uma barreira e depois estabelecem diálogo, porque também são de bom nível socio-económico."*

#### **14. Para si, que perfil deve ter um director de turma?**

*"O ME diz que o professor deve ser do quadro e com experiência. Mas isto não foi tomado à letra pois fui quase sempre DT*

*Uma característica fundamental é o conhecimento do meio e depois a formação em exercício do seu contacto. Deve ser exercido com gosto.*

*Não variamos muito de DT*

*Os pais têm a noção daquilo que lhe aparece à frente. Para eles o DT é a escola e não os outros órgãos.*

*Eles na primeira reunião ficam com a vontade de um discurso verdadeiro. Necessitam de confiança.*

*O DT é muito deixado à sua sorte. Tem muitas responsabilidades.*

*Nesta escola todos os coordenadores de Departamento são DT*

*Na EB1,2 tem sido uma profissionalização interna ao seu funcionamento.*

*Nós vimos que professores que não eram nossos e foram directores de turma, tiveram alguns problemas a embrenhar-se nas nossas práticas. Tentamos que sejam sempre os mesmos e nos dêem garantias.”*

**15. Que funções têm as reuniões e os atendimentos e quais são as que as distinguem?**

*“Nós fazemos reuniões por vários motivos. Primeiro, reuniões para explicar em que consistem as actividades e solicitar apoio e colaboração. Segundo, reuniões de turma para tratarmos de assuntos comportamentais, atitudes, insucesso.*

*É evidente que não podemos individualizar as situações. Eu prefiro o atendimento com calma de 45m, mas que marco sempre 90m porque gosto de estar sem pressa.*

*É raro pedirem-me informações porque eu dou-lhe essas dicas.”*

**16. Que preparação deve o DT efectuar para que as reuniões tenham fins produtivos?**

*“As reuniões devem ser bem preparadas. Na primeira fazemos uma leitura dos processos de transição de Ciclo.”*

**17. Acha que o cargo de DT deve ser atribuído tendo em conta o critério administrativo de facilidade de elaboração de horário?**

*“O nosso horário hoje como sabes é sempre imprevisível. É entrar às 8h20m e sair quando se pode.*

*Irrita-me saber que tenho isto ou aquilo marcado.*

*O DT fica mais aliviado em termos de carga horária. Eu só tenho 1 turma com 5 disciplinas. Os nossos horários são feitos de acordo com a distribuição de horários dos outros.*

*Temos uma grande concentração de aulas da parte da manhã, porque a partir das 16 horas começam os transportes.*

*Não marco, por exemplo, atendimento às 8h20 porque as pessoas não têm espaço. Preferem a hora do almoço mas ponho ao critério dos EEs.”*

**18. Na aula de Formação Cívica com os alunos o que mais lhe interessa abordar ou evidenciar?**

*“Na Formação Cívica (45m semanais) trabalho com eles a reunião do Conselho de Turma e os Delegados de Turma elaboram as questões que querem apresentar. Nas reuniões de Conselho de Turma exijo que o aluno esteja presente para ver se tudo é esclarecido. É sempre um apêndice a outras situações.”*

**19. Acha pertinente e porquê que a colaboração escola-família deva estar incluída no Projecto educativo do Agrupamento?**

*“Acho que a colaboração da família deve estar bem esclarecida. Os representantes dos pais não representam ninguém. Esta é uma realidade mas é a verdade. Não têm possibilidades para se reunirem.*

*Não são contactados e raramente são informados. O representante (pai) tende a falar do seu filho e raramente do global.*

*As pessoas não estão preparadas para este tipo de intervenção, por exemplo no Projecto Curricular de Turma.”*

**20. Considera que na sua escola a Associação de Pais é um membro dinamizador e colaborador? Justifique.**

*“A Associação de Pais não consegue assumir este papel.*

*As escolas portuguesas não estão organizadas para incentivar a participação dos EEs.*

*Não colocamos entraves à participação dos pais na escola.*

*Há ciclos de conferências porque foram tratados com o Pré-Escolar e aí vieram bastantes pessoas.*

*A participação cada vez é mais reduzida. Nos E.U.A. há actividades diárias dos EEs. Nós não sabemos como é possível nos organizarmos para os incentivar.*

*A colaboração escola-família está comprometida. Eu prezo muito a individualização da acção a nível da turma.”*

**21. Acha que efectivamente os pais estão presentes na resolução de problemas e colaborantes nas actividades desenvolvidas na escola?**

*“Efectivamente não estão. Mas quando pedimos a colaboração eles estão cá.”*

**22. Que situação/situações a marcou mais do ponto de vista positivo e do ponto de vista negativo como DT?**

*“Situações negativas: excesso de trabalho burocrático-administrativo. É um desgaste que se traduz em falta de tempo para preparar as aulas.*

*Sem suporte escrito não temos comunicação efectiva em termos de resolução da problemática do sucesso do aluno.*

*Fica-se cansado com aquilo que se vai escrever ou relatar.*

*Vê-se por exemplo que na transição de Ciclo os alunos são agrupados pelas notas e não por aquilo que está nos processos.*

*‘Quanto maior é a nau maior é o tormento’.*

*Parece que às vezes os processos não são vistos; nos Planos Educacionais e P.E.I., se quisessem tinha lá tudo.*

*Situações positivas: saber que apesar das várias contrariedades somos reconhecidos pelos alunos com alguma seriedade.”*

### **Anexo n.º 3**

## **Entrevista ao Presidente do Conselho Executivo**

### **O guião da entrevista**

Esta entrevista faz parte de um estudo sobre como se processa a comunicação entre a Escola e a Família numa EB1,2 do Ensino Básico.

Consta de duas partes distintas:

- A primeira parte é composta por perguntas de resposta fechada, tendo por objectivo conhecer a realidade escolar;
- Com a segunda parte, com perguntas de resposta aberta, pretende-se entre várias coisas:

- ↳ Conhecer quais os obstáculos à comunicação Escola–família ;
- ↳ Saber quais os meios que usa a escola para envolver/comunicar com a família;
- ↳ Saber de que meios se serve a escola para a tornar numa escola para todos e de excelência académica;
- ↳ Conhecer as expectativas do Conselho Executivo quanto à possibilidade da colaboração directa dos EEs nas turmas;
- ↳ Que importância atribui ao Director de turma na relação com a família–escola;

Toda a entrevista foi gravada em suporte áudio-digital e transposta para o computador, evitando assim que houvesse interferências entre o entrevistador e o entrevistado e os temas a abordar fossem lançados de forma harmoniosa.

## **Guião para a Entrevista a realizar à Presidente do Executivo**

Este guião constitui o referencial orientador da entrevista que pretendemos realizar à Presidente do Executivo. Tem como objectivo recolher o máximo de informações sobre como se processa a comunicação escola-família e constrangimentos sentidos na colaboração dos pais na vida da escola.

1. Como caracteriza esta escola?
2. Caracterize o corpo docente em
  - Género
  - Idade
  - Anos de serviço
  - Permanência na escola
3. Número de alunos matriculados no ano lectivo 2005/2006
4. Existência de grupos étnicos no agrupamento
5. Em sua opinião que dificuldades aponta na comunicação escola-família ?
6. Considera como factor inibidor e desconfortante da participação das famílias na escola o baixo desempenho dos seus filhos?
7. Acha que as expectativas das famílias em relação à escola muitas vezes não se concretizam? Porquê?
8. Que meios usa a escola para envolver a família como parceiro co-interessado no ajustamento emocional e académico dos seus educandos?
9. Em sua opinião porque é que os pais não comparecem às reuniões/actividades promovidas pela escola? Ou isto não se verifica?
10. Considera que a família ainda teme a possibilidade de represálias por parte dos professores?
11. Qual o papel da Associação de Pais na Escola?
12. Que actividades estão contempladas nesta escola para estimular o sucesso educativo?
13. Considera que o projecto Educativo e o Plano de Actividades são instrumentos importantes para o bom funcionamento das escolas e reconhecimento exterior?
14. Como se processa o intercâmbio de informações sobre os alunos?
15. Acredita que a escola possa ajudar a família na educação dos seus filhos?
16. Aceitaria a colaboração directa da família nas salas de aulas?
17. Como acha que deveria ser a formação dos professores para estimular a participação da família na escola?
18. Acha que a participação e a comunicação estão intimamente ligadas?
19. Que significa para si comunicar?
20. Que qualidades considera importantes para um DT?
21. Como avalia a participação dos pais no Conselho de Escola/Conselho Pedagógico?
22. Que sugestões daria para que houvesse uma maior comunicação Casa – Escola?

**Obrigado pela sua colaboração**

## **Entrevista à Presidente do Executivo**

### **1. Como caracteriza esta escola?**

#### **Caracterização da Escola – a nível geográfico**

*“A EB1,2 – creio que está situada num meio privilegiado, a 20 quilómetros de uma cidade que é a capital de distrito e a 9 quilómetros da sede de concelho. É uma vila do litoral; tem mar por um lado e montanha por outro. Tem boas condições de acesso e está muito bem localizada.”*

#### **Caracterização da escola – a nível físico**

*“Creio que o edifício é amplo e com grandes espaços exteriores. Falta-nos um pavilhão, não desportivo mas multiusos que é um sonho por nós há muito tempo acalentado, não para servir só a população escolar mas também os restantes habitantes. Não existindo um espaço cultural para uma conferência, teatro, espectáculo musical, sala de cinema (porque perdemos a existente no salão dos Bombeiros) seria importante que este projecto se viesse a concretizar pois ele já está feito, temos espaço, mas falta-nos o resto que é o principal, a verba!”*

### **2. Caracterize o corpo docente em:**

Género

Idade

Anos de serviço

Permanência na escola

Quadro n.º 1. Caracterização do corpo docente (Pré/1.º e 2.º Ciclo), idade, anos de serviço, permanência nesta escola.

<b>Género</b>	Masculino	69
	Feminino	11
<b>Idade</b>	20-30 anos	4
	30-40 anos	3
	40-50 anos	47



	50-60 anos	26
<b>Anos de serviço</b>	5-10 anos	5
	10-15 anos	2
	15-20 anos	11
	20-25 anos	30
	25-30 anos	20
	30-35 anos	11
<b>Anos de escola</b>	0-5 anos	12
	5-10 anos	4
	10-15 anos	33
	15-20 anos	25
	20-30 anos	6

### 3. Número de alunos matriculados no ano lectivo 2005/2006

Quadro n.º 2. Número de alunos do 1.º e 2.º Ciclo das Escolas do Agrupamento por género e ano de escolaridade.

<b>Género</b>	<b>Masculino</b>							<b>Feminino</b>						
<b>Ano de escolaridade</b>	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º	<b>Total</b>	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º	<b>Total</b>
	40	47	40	44	48	60	<b>279</b>	35	40	44	61	44	34	<b>258</b>

N.º de Alunos com NEEs do 1.º Ciclo por ano de escolaridade mas sem referência ao sexo ou idade

Alunos c/ NEEs	1.º Ano	2.º Ano	3.º Ano	4.º Ano	Total
	2	0	4	7	13

Total de alunos do Pré-Escolar sem referência a idade ou sexo – 107 alunos.

**5. Em sua opinião que dificuldades aponta na comunicação escola-família ?**

Quadro n.º 3. Comunicação Escola-família : realidade ou utopia?

<b>Realidade</b>	<p><i>“A família nem sempre tem disponibilidade para vir à escola”;</i></p> <p><i>“Em casos importantes as famílias vêm à escola...”;</i></p> <p><i>“Se não vêm é porque a vida pessoal as impede...”;</i></p> <p><i>“Há uma percentagem de EEs que não se interessa por vir à escola, mas também não se interessa por nada....”</i></p>
<b>Utopia</b>	<p><i>“Que as escola tenha dificuldades em comunicar com as famílias, não as sentimos....”</i></p>

**6. Considera como factor inibidor e desconfortante da participação das famílias na escola o baixo desempenho dos seus filhos?**

Quadro n.º 4. Rendimento escolar: estimulante ou condicionante da vinda da família à escola.

<b>Estimulante</b>	<p><i>“... O facto de estarmos em Agrupamento facilitou-nos o percurso escolar do aluno, pois nós fazemos um acompanhamento desde o 1.º Ciclo até ao 6.º Ano de Escolaridade...”;</i></p> <p><i>“... Conheço as crianças, pois assisto a todas as reuniões de avaliação”;</i></p> <p><i>“... Taxas de insucesso vão diminuindo. Este ano num total de 367 crianças do 1.º Ciclo houve 6 retenções no 2.º Ano de Escolaridade e 0 retenções no 4.º Ano, o que é insignificante.”</i></p> <p><i>“...Humanização dos nossos serviços... Não é por acaso que estamos envolvidos num projecto com a Universidade do Minho, com o Doutor Luís Miranda Correia, relativo à inclusão das crianças com NEEs; privilegiamos muito o sucesso nas crianças com NEEs...”;</i></p> <p><i>“...Já apoiámos financeiramente um caso de um aluno que ao fim de dois anos de fazer parte do projecto de música ‘Cantata</i></p>
--------------------	--

<b>Estimulante</b>	<p><i>dos Descobrimentos’ e que no final da sua actuação no Teatro Sá de Miranda, entre outros alunos também com sucesso, mostrou um valor excepcional para prosseguir para a Escola Profissional de Música. Chamámos a família à escola, (entre outras) e como não havia recursos familiares, todo o encaminhamento foi feito por nós...”;</i></p> <p><i>“...Trabalhámos muito em equipa... Professor – Director de Turma – Professor Tutor – Executivo – Ensino Especial – Segurança Social, Caritas, Hospital...”;</i></p> <p><i>“...Nós este ano, iniciámos logo com a eliminação de umas ‘roulotes’ de prostituição em Afife com apoio da GNR e o Tribunal de Menores. Fomos mesmo ao local...”</i></p>
<b>Condicionante</b>	<p><i>“... Acho que não! Isso sentia-se mais há 15 anos atrás, porque os pais sentiam-se impotentes para ajudar os filhos e não sabiam como os ajudar...”;</i></p> <p><i>“... Hoje os professores estão muito melhor controlados...”;</i></p> <p><i>“... Será que os pais que nunca aparecem têm a vida familiar estruturada?”;</i></p> <p><i>“... Hoje o pai, a mãe, enfim a ‘família nuclear’ toda ela está ocupada. Não é fácil o quotidiano da vida familiar...”;</i></p> <p><i>“... Esconder de situações é que atrasa a tomada de posições....”</i></p>

**7. Acha que as expectativas das famílias em relação à escola muitas vezes não se concretizam? Porquê?**

Quadro n.º 5. Representação da Comunidade Escolar

<b>Atitude positiva dos pais face à Escola</b>	<p><i>“...Frequência de uma criança com NEEs, durante 4 anos, em que a mãe fazia 40 km todos os dias para a vir trazer, porque achava que a nossa escola era a melhor no distrito para receber esta criança...”;</i></p> <p><i>“...O reconhecimento no exterior do trabalho feito pelo Professor Tutor, por nós órgãos de gestão da escola no encaminhamento de crianças para o Hospital de Coimbra, Hospital de S. João no Porto, Hospital de Genética, ..., dos</i></p>
--	---

	<i>contactos com os Directores de Turma...”</i>
<b>Atitude negativa dos pais face à escola</b>	<p><i>“...Dificuldades nas entradas dos pais na escola. Eu explico: os Encarregados de Educação do 1.º Ciclo pensavam que podiam entrar de qualquer maneira no estabelecimento. Queriam levar a mochila, o bolo, o agasalho que ficou em casa, ... até à sala de aulas e se possível tirar os livros da mochila, colocá-los em cima da mesa, ... enfim, os pais-professores até chegaram a exigir um cartão para entrar e sair sempre que lhes apetecesse. Como não autorizei, pois o que está em causa é a segurança da criança e o seu crescimento autónomo, acusaram-me de prepotente... Têm o espaço para atendimento ou para dar qualquer recado, têm a portaria que passa ao Conselho Executivo e assim se resolvem problemas. Às vezes sou dura com os pais. Não admito que me mandem os filhos para a escola doentes, ou que os coloquem às 7h da manhã ao portão da escola, quando esta abre às 8h20m...Custa-me imenso mas não tenho funcionários para fazer este horário...”;</i></p> <p><i>“...Há pais que chegam a esquecer-se dos filhos na escola...”;</i></p> <p><i>“...Lembraste uma coisa interessante; apesar da A.P. não estar em actividade, pois quase não tem sócios, pode ser que haja algum voluntário para receber os alunos enquanto a escola não abre....”</i></p>

#### **8. Que meios usa a escola para envolver a família como parceiro co-interessado no ajustamento emocional e académico dos seus educandos?**

*“...Comunicar por escrito todas as medidas pedagógicas, exemplo: o Plano de Recuperação, em termos sociais, comportamentais ou de sucesso educativo; ou os Planos Educativos Individuais (medida mais restrita) em que é preciso reunir as equipas multidisciplinares... Como pudeste ver, temos uma ficha em que o EEs toma conhecimento, assina e só depois é que agimos.”*

*“...A outros níveis o Professor Titular ou Director de Turma não têm restrições: usa o telefone para fazer uma comunicação mais directa e aqui devo dizer-te que sempre que o DT faz um telefonema o aluno assiste ao contacto para não pensar que se disse ir fazer e não se fez... Não pode cair em ‘saco roto’.”*

**9. Em sua opinião porque é que os pais não comparecem às reuniões/actividades promovidas pela escola? Ou isto não se verifica?**

*“...Se forem convocados para reuniões de eleição de pais para a Assembleia de escola – Conselho eleitoral – aparecem pouquíssimos. Há um desinteresse total...”;*

*“...Se é para nos ajudar em alguma actividade os pais aparecem em grande número e trazem os seus produtos...”;*

*“...Acho que a sua participação deriva na maior parte das vezes da pressão que os filhos exercem ou às vezes porque viram em anos anteriores a actividade e querem envolver-se...”;*

*“...O que fazem é sempre de livre vontade...”;*

*“...Sabes, houve um episódio que me chocou imenso: houve um trabalho intenso durante dois anos no Clube de Música, conhecido local e nacionalmente pois gravaram-se CD’s e fomos a um programa de TV. Fez-se um espectáculo no Teatro Sá de Miranda. Cada bilhete custava 5€. A maior parte dos alunos estava envolvida. Houve uma fraca adesão e não foi por motivos económicos pois pusemos à disposição uma reserva de bilhetes para as situações que se revestissem de necessidade, e nem assim... O desinteresse quando existe manifesta-se em vários níveis.”;*

*“...Se valorizam os filhos, valorizam a escola.”*

**10. Considera que a família ainda teme a possibilidade de represálias por parte dos professores?**

*“...Como regra geral acho que não. No entanto haverá em alguma mente familiar essas ideias, até devido a experiências pessoais do passado...”;*

*“... O professor hoje não tem muita oportunidade para isso, ou seja: os professores têm que prestar contas, no 2.º Ciclo ao Conselho de Turma e no 1.º Ciclo ao Conselho de Docentes...”;*

*“...Acho que já não está no universo das pessoas esse tipo de atitudes...”;*

*“...Se houver uma queixa de algum EEs eu tento de imediato colocar os pais e os professores frente-a-frente para resolverem os problemas. É a ‘conversar que a gente se entende’.”;*

*“...Ainda não houve necessidade de chegar a outras instâncias superiores.”*

#### **11. Qual o papel da Associação de Pais na Escola?**

*“... Na nossa escola, o papel da A.P. tem vindo a diminuir nos últimos anos por problemas intrínsecos às próprias pessoas da A.P.”;*

*“...Relativamente à Presidente da A.P., ela até era uma pessoa muito acessível, assídua às reuniões do Conselho Pedagógico, mas por motivos graves de saúde do marido, este anos quase não se sentiu a sua presença...”;*

*“...Não conheço os outros elementos da A.P., com toda a sinceridade...”;*

*“... No ano passado quando arrancamos com os prolongamentos de horário a própria presidente da A.P. mostrou-se disponível, caso fosse necessário acompanhar algum grupo, e olha que ela não tem nenhum filho na escola...”;*

*“... Ela pronuncia-se sobre determinadas opções que o Conselho Pedagógico toma, mas normalmente são problemas do quotidiano que os outros pais se queixaram. Por exemplo:*

*- problemas na cantina;*

- aspectos de funcionamento
- atitude dos professores
- marcação de testes, sem darem ouvidos aos alunos para verem se têm testes coincidentes ou se são marcados e depois não os fazem; etc.
- ...

**12. Que actividades estão contempladas nesta escola para estimular o sucesso educativo?**

*“...Actividades de enriquecimento curricular, como:*

- *Oficina de Kong-Club*
- *Oficina Multimédia*
- *Projecto megabites*
- *Oficina de jardinagem*
- *Oficina de artesanato,*

*actividades estas que têm-se caracterizado por êxitos, mas que este ano devido ao prolongamento dos horários foram bastante prejudicadas.*

*São sempre avaliadas Este ano está feita a acta com 25 páginas.*

*Além destas, claro está, temos as actividades curriculares.”*

**13. Considera que o projecto Educativo e o Plano de Actividades são instrumentos importantes para o bom funcionamento das escolas e reconhecimento exterior?**

*“...Para mim o funcionamento de uma escola depende do Plano de Actividades. Neste momento não temos P.E. porque está muito vivido dentro de nós; só não está formalizado...”;*

*“...Cada turma tem o seu P.C.T.; aí cada turma vai planificar as actividades de acordo com o seu Projecto Curricular...”;*

*“...O Plano de Actividades está a começar a esvaziar-se porque elas estão a canalizar-se para os PCTs. Algumas irão para o Projecto de Escola...”;*

*“...Às vezes há coisas que fazemos no papel parecerem irreais. As pessoas pensariam que ‘são flores’, que são teorias e isso não é verdade.”;*

*“...Temos a escola que temos e não temos ainda o P.E. formalizado; o que é necessário é que exista na cabeça de cada um de nós...”;*

*“...Hoje mais do que nunca parece que só se valoriza aquilo que se vê.”*

**14. Como se processa o intercâmbio de informações sobre os alunos?**

*“ – Normalmente é o professor titular via director de turma. Se é um documento escrito, excepto via caderneta, eu tenho sempre acesso a essa comunicação e também assino. Quando a situação se justifica o Encarregado de Educação pode vir directamente ao Executivo.”;*

*“ – A família em princípio é atendida pelo DT Mas se o DT achar ser melhor o EEs falar com os professores em causa isso acontece sem qualquer problema.”*

**15. Acredita que a escola possa ajudar a família na educação dos seus filhos?**

*“ – Acredito que sim. É evidente que não devemos sobrepor-mos ao papel da família na educação.*

*Se não vejamos o que se passa com o currículo informal – chamado currículo oculto – nós na cantina estamos constantemente em aprendizagem, por exemplo a forma de comer, o uso dos talheres, ... nas aulas de Formação Cívica, etc..”*

**16. Aceitaria a colaboração directa da família nas salas de aulas?**

*“ – Não! ‘Cada macaco no seu galho’; cada momento tem o seu espaço próprio. Por exemplo numa actividade em que se esteja a tratar de assuntos que os pais queiram vir falar deles, acho bem. Quotidianamente não. Os professores também não estão em casa a intervir como deve ser feita a educação das crianças.*

*A escola não está preparada para receber todos os EEs Não está organizada para isso. Os docentes estão muito sobrecarregados. Ainda gastaríamos mais tempo em espaços de colaboração directa.”;*

*“... Os pais reconhecem que não é benéfico as crianças permanecerem até às 17h30m no mesmo espaço...”*



*“...Quando a presidente da A.P. traz alguma ‘fofoquice’ dos pais, relativamente ao que se passa na cantina e intervalos, dizemos que têm as portas abertas para ajudarem na cantina e na vigilância dos intervalos e aí comprovariam as dificuldades pelo que os funcionários (auxiliares de acção educativa) passam.”*

*“... É verdade que a escola chama a família para se queixar, mas o contrário o contrário também acontece...”*

*“... Já tivemos a funcionar no átrio uma caixa de sugestões mas esta deixou de funcionar, porque o que lá era colocado era pouco significativo...”*

*“... As famílias que têm uma posição mais crítica são as de estrato social mais elevado...”*

*“... As famílias que melhor compreendem a escola são as de estrato mais baixo, mais humildes...”*

**17. Como acha que deveria ser a formação dos professores para estimular a participação da família na escola?**

*“Eu acho que deveria contemplar formação em relações humanas nas vertentes Professor – Outros; Professores – Alunos; Professores – Família; Professores – Auxiliares; e nas técnicas de trabalho em grupo.”*

*“... Temos que aprender a dominar a nossa personalidade; aprender a trabalhar em conjunto. Eu reconheço que também preciso disso. Nós não temos hábitos de trabalho de grupo e depois colocámos muitas reticências nos contactos que queremos aprofundar.”*

**18-19. Acha que a participação e a comunicação estão intimamente ligadas?**

*“Pode haver comunicação sem participação.*

*Acho mais importante, participação. Pode estabelecer-se uma série de comunicações com a família, esta ser unilateral e não se ver nada.*

*Há a comunicação unilateral no sentido de informar.*

*A participação é sempre comunicação. E comunicação nem sempre tem participação; pode estar ausente.”*

**20. Que qualidades considera importantes para um DT?**

*“Ser presente e estar atento; assim consegue chegar pedagogicamente ou estabelecer uma relação emocional com os seus alunos muito maior porque vai transmitir confiança e tem o domínio da sua turma; leva a amizade.”*

**21. Como avalia a participação dos pais no Conselho de Escola/Conselho Pedagógico?**

*“Acho importante a sua presença. Só é pena que não se extravase para outros órgãos. Mas este representante tem que ter um perfil de ser ouvinte e de transmissor daquilo que lhe compete e não de outros assuntos.*

*O Conselho Pedagógico é um local onde se fala de tudo; discutimos a escola. Todos os assuntos que estão afectos à escola são aqui discutidos.*

*A família ainda não percebeu que como co-parceiro não devia ser preciso ser chamada. Ela como interessada não deve esperar que seja chamada, mas sim aparecer....”*

*“A comunicação existe mas não é valorizada.”*

**22. Que sugestões daria para que houvesse uma maior comunicação Casa – Escola?**

*“Tem que haver mudança de atitudes de ambos os lados...”*

*“É preciso que a Escola–família acreditem na importância da comunicação”...*

*“Nem os pais devem vir à escola para ouvir más notícias, nem a escola deve comunicar para resolver os problemas.”*

*“... O que se vê nas cadernetas escolares: queixa dos trabalhos; não trouxe material; procedem desta maneira, enfim, só chamadas de atenção e efectivamente devia ser ‘João, Maria, ... estás a melhorar!’ Vê-se pouco a valorização do esforço, o uso do reforço positivo.”*

*“...Ambos as partes estão em posição de reclamantes, Isto tem a ver com as atitudes sociais. Questão de mentalidade; por exemplo, vamos às Finanças para reclamar.”*

*“Dou-te outro exemplo: na reunião do balanço das actividades do Pedagógico as primeiras intervenções dos professores foram:*

- Funcionária não limpa a sala quando eu vou para os ensaios;*
- Escola bem encerada na última semana;*

*Eu tenho que me congratular que a nível do Pedagógico não houve problemas, porque o balanço foi só de ‘geriquices’, em vez de se colocar em cima da mesa os problemas deste ano com todas as mudanças da política educativa.”*

*“... Isto para dizer que precisamos de mudar mentalidades; não basta dizer façam, se eu não lhe der técnicas; temos de ter mudanças a vários níveis. O trabalho é produto de uma equipa e nunca unipessoal.”*

## **Anexo n.º 4**

### **Entrevista ao Professor Tutor**

#### **O Guião da entrevista**

Esta entrevista faz parte de um estudo sobre como se processa a comunicação entre a escola–família numa EB1,2 do Ensino Básico

Consta de duas partes:

A primeira parte é composta por perguntas de resposta fechada relativa a dados pessoais.

A segunda é composta por temas de perguntas de resposta aberta com as quais pretendemos saber:

- ↳ Saber se através do Professor Tutor é mais fácil conhecer a família dos alunos e recolher informações;
- ↳ Saber se as visitas domiciliárias estimulam a participação dos pais na vida da escola;
- ↳ Conhecer que estratégias são usadas de Apoio Educacional, Saúde do Aluno e Problemas Comportamentais, para promover o sucesso educativo.

## Entrevista ao Professor Tutor

1. Idade\_\_\_\_\_
2. Tempo de serviço\_\_\_\_\_
3. Sexo\_\_\_\_\_
4. Vínculo profissional\_\_\_\_\_
5. Anos de funções de tutoria\_\_\_\_\_
6. Como foi criada esta “figura” de Professor Tutor nesta Escola?
7. Qual o perfil que na sua opinião deve ter este professor?
8. Considera que esta cultura organizacional de existência de Professor Tutor devia existir em todas as escolas?
9. Como Professor Tutor sente-se responsável pela comunicação relacional entre a Família e a Escola?
10. Que “pontes” lança para passar as informações através das quais a comunicação se estabelece?
11. Que estratégias usa para resolver situações de conflito ou de ausência de relação Escola–família ?
12. Quais são para si as vantagens das visitas domiciliárias? Em que circunstâncias sente que sentem que elas têm resultados mais positivos?
13. Com que frequência estas visitas ocorrem?
14. Acha que esta Escola se serve de uma política de comunicação ou por sua vez ela está ausente?
15. Como sente a participação da Família na Escola? Uma mera “folclorização” ou ela é contínua e permanente?
16. Considera-se “um agente duplo ou testemunha embaraçosa” nesta comunicação Família – Escola?
17. Sente-se um organizador de acções relacionais?
18. Gostava de sentir alguma pista estratégica de Política Educativa rumo ao futuro da comunicação Família – Escola?

Obrigada.

## **Entrevista ao Professor–Tutor**

(A entrevista começou de uma forma natural...)

PT: Ora queres saber o que sou, não é verdade?

*“Isto de ser professor–tutor é fazer trabalhos que se fazem além da hora lectiva.*

*Temos por exemplo o problema da Tita (nome fictício) que veio dos Açores – sempre chegara à aula muito atrasada. O padrasto era guarda–fiscal. A menina andava na rua até às tantas da noite a pedir comida. Fui um bocado mal recebido, e apercebi-me que a mãe não tinha competências; fumava (era para isso que queria o dinheiro). Comprei-lhe um despertador para as acordar para vir para a escola a horas.*

*Nas visitas seguintes as coisas foram melhorando.*

*Havia muitas carências económicas.*

*Este ano o padrasto levou-as – tirou um bilhete de ida e deixou-as novamente nos Açores pois ele viu que a situação estava a ser insustentável (havia dinheiro para tabaco e para mais nada).*

*Trabalho de ida a casa – para resolver os problemas – se não podem como em casa comem na escola. Se a escola não servir para outras coisas vai servir para este apoio.*

*Outras vezes ajudo-os a candidatarem-se a subsídios, preencher papéis de IRS, contactos com a Segurança Social, etc.*

*Outro caso:*

*“João” (nome fictício) veio de Melgaço e Monção referenciado pela Comissão de Menores – Mãe negligente. Muitas queixas dela porque dizia precisar que o filho faltasse.*

*Tem uma irmã deficiente.*

*Nem sempre dava apoio.*

*O pai acabou por ficar com ele.*

*Fui a casa algumas vezes em que dizia que nem sequer tinha dinheiro para medicação.*

*Outro: Tó (nome fictício):*

*Tivemos um miúdo com muitos problemas há dois anos.*

*Quando chamamos o pai à escola para o ensinar a ser pai (pela primeira vez quando o filho já tinha 12 anos) – fomos a casa. Era uma desarrumação.*

*Entretanto fica muito doente.*

*Vou ao hospital – no serviço social ficaram a olhar para mim.*

*O doente contou-me tudo – tinha HIV e disse-me que era a companheira! A mãe do Tó é que lhe tinha pregado a partida e avisou-nos para ter cuidado.*

*Entretanto vou visitar a mãe – tinha que ser com máscara – a enfermeira achou estranho eu querer visitar a senhora – homem ‘bem posto’, às 5h da tarde de Domingo, parecia esquisito.*

*Entretanto já levei a DT a casa.*

*No conselho de turma houve reacções pouco correctas para pleno século XXI.*

*Ajuda na família que às vezes se reflecte ou não.*

*Mas agora vamos lá à entrevista!”*

**1. Idade:** 56 anos

**2. Tempo de serviço:** 35 anos de serviço

**3. Sexo:** masculino

**4. Vínculo profissional:** QE – EVT

**5. Anos de funções de tutoria:** há 16 anos

**6. Como foi criada esta “figura” de Professor Tutor nesta Escola?**

*“Exerço a função de tutoria.*

*Começou com a criação do ‘Professor do Ensino Especial’ (Dec. Lei n.º 319/91); ninguém queria – como tinha estado na APPCDM – e eu tinha que dar meio tempo devido às reduções – queria que fosse como tutor e de forma gratuita.*

*Gradualmente fui tendo no meu horário horas para esta actividade.*

*O Conselho Executivo sempre me apoiou em tudo.*

*Actividade lectiva 50% + 50% de actividade tutoria.”*

### **7. Qual o perfil que na sua opinião deve ter este professor?**

*“Primeiro, tem de gostar daquilo que faz!*

*Segundo, entender. Quando no Conselho de Turma ouvimos coisas do género: – ‘o aluno não fez o TPC.’ e alguém responde: – ‘Mas esse nem casa tem!’, leva-nos a reflectir...*

*Terceiro, não fazer juízos de valor desprovidos de conhecimento real.*

*Quando os ouço caracterizar os alunos sem conhecimento efectivo, apetece-me levá-los ao sítio e depois ficam perplexos.*

*Temos que ajudar as famílias a resolver os problemas – se não sabem como se preenche um papel então eu ajudo-os ou arranjo alguém.*

*Quarto, pessoas alegres. Transmitir vontade de vir à escola.*

*Quem dá um sorriso pode dar um raspanete.*

*Se damos géneros alimentícios, sinalizamos depois nas entrevistas e analisamos a seriedade. A família fica na nossa mão.*

*Exemplo: ‘a minha mãe acordou-me às 7h – adormeci. Mandou-me uma mensagem e eu fui buscar a aluna. Se eu puder ajudar serei feliz.*

*As crianças virão agradecer mais tarde.*

*Quinto, isto não pode ser por concurso. Deve ser o Presidente do Executivo que perante o que conhece, indicar quem. Tem que ser alguém com disponibilidade e a escola achar que é importante.*

### **8. Considera que esta cultura organizacional de existência de Professor Tutor devia existir em todas as escolas?**

*“Devia ser uma cultura interna de cada escola.*

*Os problemas quanto mais cedo forem atacados mais rápido são solucionados.*

*Primeiro dou e depois vamos ver se recebemos ou não.*

*Neste momento devia ser necessário ser só com funções de tutoria.*

*Os problemas não escolhem horários e muitas vezes leva-nos a atraso na componente lectiva.*

*Facilita-me o facto de trabalhar em par com a colega de Educação Visual que também é Directora de Turma que está em estudo!”*



**9. Como Professor Tutor sente-se responsável pela comunicação relacional entre a Família e a Escola?**

*Total.*

*Um episódio: não conhecia uma criança. No primeiro dia de aulas vêm cá ter comigo duas pessoas, abeiram-se e dizem: – “As minhas crianças não tiveram subsídio. Vim à secretaria, vimos e era falta de papéis. Efectivamente faltavam. Entrei em contacto com a Câmara e foi concedido.*

*Uso uma linguagem física e exigente: os filhos são vossos / responsabilidade é vossa – estamos aqui para ajudar. De maneira nenhuma lhe tiro o papel da responsabilidade. Encaminho depois. Ensino – ‘dou a cana e ensino a pescar’. Inclusive, tenho o telemóvel disponível e depois tentamos resolver essas situações.*

*Choram muito ao pé de nós. Sabem que podem confiar.”*

**10. Que “pontes” lança para passar as informações através das quais a comunicação se estabelece?**

*“Disponibilidade de que quando os professores precisam de alguma coisa devem colocar.*

*Há pessoas que são viciadas a aldrabar as situações. Não devemos acreditar em tudo que nos dizem.*

*Presença – Divulgação – Disponibilidade*

*Não vamos chegar ao último Conselho de Turma para dizer as coisas. Estas têm que ser tratadas logo de início. Fazemos o relatório e depois encaminhamos.”*

**11. Que estratégias usa para resolver situações de conflito ou de ausência de relação escola-família ?**

*“Normalmente quando deparamos que há pressão sobre a mãe: – ‘o filho é teu e a culpa é tua’; quando o pai vem mais a mãe e tem este tipo de atitudes – recriminando a mãe: – ‘ele sai a ti pá! És uma burra’, é preciso que o pai ouça da nossa boca que ele também é responsável.*

*- Estratégia de diálogo. Exemplo:*

*Criança que nunca foi ao passeio – orgulhámo-nos em levá-los a 100%. Porquê? Dizemos que o professor x ou y vai levá-los ou buscá-los a casa. Porque quem não vai são aqueles que mais precisam. Temos que ser conscientes. Isto faz com que entendam que a escola tem um papel e eles outro.*

*- Ligação muito directa.”*

**12. Quais são para si as vantagens das visitas domiciliárias? Em que circunstâncias sente que sentem que elas têm resultados mais positivos?**

*“Tentámos que eles venham à escola, pela caderneta, telefone, ... Se isso não acontece vamos nós ao encontro. O que deparamos?*

- Mãe não dá importância;*
- Escola é um tropeço;*
- Porque vou lá para ouvir os castigos...*

*Então eu vou primeiro com uma conversa mais indirecta para ambientar e a conversa começa a surgir (famílias mais carenciadas). Chegamos então a encontrar uma ponte de contacto.*

*Já aconteceu eu ir mais a DT e entramos se nos convidam. O que deparamos? Casa pobre e limpa, mas a maior parte das vezes é pobre e suja sem nenhuma auto-estima.*

*Muitas vezes mentem – há falsos problemas. Queixam-se mas não corresponde às vezes à verdade.*

*Há um hábito enraizado – chamamos só para dar más notícias.*

*É evidente que o professor está super-ocupado e esqueceu que os pais gostam de ouvir coisas boas.*

*Temos mudanças: já não há professores que quando vêem que o aluno melhorou na sala de aula, pedem uma salva de palmas.”*

*Parece que se muda quando passam por situações semelhantes. Exemplo: Pai-professor queria mostrar aos filhos que nem todos têm as mesmas coisas e foi dar uma prenda no Natal a determinado aluno acompanhado dos filhos.*

*Ainda há muitas falhas.*

*Criticamos muito. Devemos recompensar com uma palavra amiga, um desenho, um ‘mail’. O aluno deve ser privilegiado e nem tanto as famílias.*

*Criança – mensageira*

*Nestas famílias carenciadas quando o aluno transmite que ‘levou palmas’, às vezes acreditam, outras vezes não e não os valorizam.*

*O caminho faz-se caminhando.”*

**13. Com que frequência estas visitas ocorrem?**

*“Quando necessário. Sempre que a situação o permite ou necessite. Não vamos criar problemas onde eles não existem.*

*Isto não acontece só nas famílias carenciadas. As outras são mais subtis (agentes de autoridade, colegas de profissão).*

*Há problemas de competência que gera conflitos e transmite situações de ansiedade no aluno. Ex.: mãe-solteira, pai-solteiro de família média elevada que discordavam da maneira de educar.”*

**14. Acha que esta Escola se serve de uma política de comunicação ou por sua vez ela está ausente?**

*“Comunicação total. Somos a escola mais aberta e comunicativa que eu vi.*

*Comunicamos directamente. Às vezes não corre da melhor forma mas estamos aqui para resolver os problemas.”*

**15. Como sente a participação da Família na Escola? Uma mera “folclorização” ou ela é contínua e permanente?**

*“Para a família participar e porque temos famílias muito jovens, elas precisam de conhecer os direitos que têm, que caminhos devem percorrer, criar a “a escola de pais” – saber, por exemplo, que DT existe para os ajudar.*

*Participar mesmo criticando.*

*Os pais devem vir à escola para levar outras coisas ‘escola como espaço deles’ (exemplo: exposições).*

*A escola devia funcionar até às 22h. Organizar actividades por outras pessoas, autarquias, etc. para que possa haver formação constante, para que possa haver um discurso positivo.*

*É evidente que este tipo de formação não se exige só à escola, mas à comunidade. Solicitar a professores aposentados, psicólogos, etc.*

*Que direitos tenho da escola?*

*Nós não devemos receber ninguém de pé. Isto já é um princípio.”*

**16. Considera-se “um agente duplo ou testemunha embaraçosa” nesta comunicação Família – Escola?**

*“Embaraçoso nunca – facilitador – temos sempre hipóteses de ajudar. Temos uma palavra amiga pelo menos.*

*Se fizemos algo errado mas se o reconhecermos estamos a aprender.*

*Há famílias e famílias, apesar de às vezes o seu grau cultural ser muito baixo elas gostam muito dos filhos.”*

**17. Sente-se um organizador de acções relacionais?**

*“Sou um organizador da paz e felizmente reconhecido até pelos próprios alunos.”*

**18. Gostava de sentir alguma pista estratégica de Política Educativa rumo ao futuro da comunicação Família – Escola?**

*“Era importante que aproveitassem sem obrigar ninguém a fazer isso e devido às suas características de autonomia que as escolas criassem a figura de Professor–Tutor para ajudar os professores mais jovens que têm ‘stress’.*

*Era fácil, julgo eu, caso queiram, sem imposição – é evidente que obriga a despesas criar esta figura e se faça formação.*

*Não deve haver culpas, temos factos e para isso temos vários organismos públicos que podem estar em sintonia connosco para que possamos resolver situações.*

*É preciso ter um ‘know how’ para poder dar resposta.*

*Criar um Programa Ocupacional. Se a mãe arranjar um emprego através de contactos da escola, isto virá sempre a colher frutos.*

*Será que sou eu que estou com os olhos mais abertos ou será a sociedade que está a criar um ‘Estado social’ em que o que hoje é verdade amanhã é mentira?!*

*Mudança de mentalidades é preciso!.”*

## **Anexo n.º 5**

### **Inquéritos aos EEs**

O inquérito que se segue destina-se à realização de um trabalho de investigação, no âmbito do Mestrado em Educação e Diversidade Cultural, sobre como se processa a comunicação entre a Escola e a Família no 2.º Ciclo do Ensino Básico em contexto de uma Escola do Minho Litoral.

A sua resposta sincera é muito importante para que as conclusões a que possamos chegar sejam úteis.

Não tem que se identificar. O anonimato e a confidencialidade das suas respostas serão garantidas.

Agradecemos a sua colaboração.

#### **1. Identificação**

**1.1 Sexo** – Feminino ☐ - Masculino ☐

#### **Estado Civil**

Casado – ☐ Divorciado – ☐ Viúvo – ☐

Solteiro – ☐ União de facto – ☐

#### **Habilitações Académicas**

- |  |  |
|--|--|
| - Não sabe ler nem escrever <input type="checkbox"/> | - 4.º Ano de escolaridade <input type="checkbox"/> |
| - 6.º Ano de escolaridade <input type="checkbox"/>   | - 9.º Ano de Escolaridade <input type="checkbox"/> |
| - 12.º Ano de escolaridade <input type="checkbox"/>  | - Curso superior <input type="checkbox"/>          |
| - Outra  |  |

**Profissão** \_\_\_\_\_

**N.º de Filhos**\_\_\_\_\_ **1.6 A frequentar esta escola**\_\_\_\_\_

**1.7 É membro da Associação de pais?**

- Sim ☐ - Não ☐

**1.8 É representante dos Pais da turma?**

- Sim ☐ - Não ☐

## **2. Relações PAIS / ESCOLA**

	<b>Participa em reuniões</b>	<b>Sim convocado</b>	<b>Sim voluntário</b>	<b>Não</b>
<b>2.1</b>	De pais gerais?			
<b>2.2</b>	De atendimento de pais?			
<b>2.3</b>	Da Associação de pais			

**2.4. Acha que as reuniões da escola do seu filho são:**

- Úteis ☐ - Sem interesse ☐

**2.5. Participa em decisões tomadas na escola relativamente ao seu filho (Regulamento Interno; Plano Anual de Actividades; Projecto Curricular; Projecto Educativo, ....)?**

- Sim ☐ - Não ☐

**2.6. Contacta com o professor do seu filho com regularidade?**

- Sim ☐ - Não ☐

Nota: se respondeu Sim, diga como:

---

---

---

	<b><i>Participa em actividades...</i></b>	<b>Sim convidado</b>	<b>Sim voluntário</b>	<b>Não</b>
<b>2.7</b>	Na sala de aula?			
<b>2.8</b>	Em dias festivos?			
<b>2.9</b>	Debates, colóquios abertos à comunidade			

**2.10. Colabora na preparação das festas, ou de outras actividades da escola do seu filho?**

- Sim ☐ - Não ☐

**2.11. Como vê a escola do seu filho?**

- Um local onde o que importa é aprender ☐

- Um processo de interacção entre professor e o aluno ☐

- Um processo de interacção entre professor, aluno e pais ☐

**2.12. Comunica aos professores os problemas escolares do seu filho, assiduidade, ...?**

- Sim ☐

- Não ☐

	<b>É informado...</b>	<b>Sim</b>	<b>Sim</b>	<b>Nunca</b>
<b>2.13</b>	Dos direitos e deveres (Regulamento Interno)?			
<b>2.14</b>	Do Plano Anual de Actividades da Escola?			
<b>2.15</b>	Das actividades promovidas pela Associação de Pais			
<b>2.16</b>	Da legislação e normativos?			

**3. Apoio na vida familiar**

**3.1 Costuma dar apoio ao seu filho nos trabalhos escolares?**

- Frequentemente ☐

- Às vezes ☐

- Nunca ☐



**3.2. Quem é que costuma normalmente ajudar o seu filho nos trabalhos escolares?**

- Pai ☐      - Mãe ☐      - Outro ☐ Quem? \_\_\_\_\_

**4. Costuma ir levar e buscar os seus filhos à escola?**

- Sempre ☐      - Às vezes ☐      - Nunca ☐

**4.1. Costuma observar o material escolar do seu filho (mochila, caderneta, ...)?**

- Sempre ☐      - Às vezes ☐      - Nunca ☐

**4.2. Presta atenção quando o seu filho conta o que se passou na escola?**

- Sempre ☐      - Às vezes ☐      - Nunca ☐

**4.3. Proporciona-lhe um ambiente facilitador do estudo?**

- Sempre ☐      - Às vezes ☐      - Nunca ☐

**4.4. Assiste com ele(a) a programas televisivos em conjunto?**

- Sempre ☐      - Às vezes ☐      - Nunca ☐

**4.5. Conversa com ele(a) acerca de diferentes temas?**

- Sempre ☐      - Às vezes ☐      - Nunca ☐

## 5. Representações dos Encarregados de Educação sobre as reuniões na Escola

- *Clarificar o Projecto Educativo da Escola*

- Sempre ☐ - Às vezes ☐ - Nunca ☐

- *Dar a conhecer o regulamento Interno e Projecto Curricular da Turma*

- Sempre ☐ - Às vezes ☐ - Nunca ☐

- *Informar os pais como devem ajudar as crianças a ultrapassar as dificuldades*

- Sempre ☐ - Às vezes ☐ - Nunca ☐

- *Conhecer melhor a família e as suas necessidades*

- Sempre ☐ - Às vezes ☐ - Nunca ☐

- *Calendarizar as actividades tendo em conta as disponibilidades da família*

- Sempre ☐ - Às vezes ☐ - Nunca ☐

- *Apresentar trabalhos aos alunos*

- Sempre ☐ - Às vezes ☐ - Nunca ☐

*- Propor actividades em que possam participar*

- Sempre ☐ - Às vezes ☐ - Nunca ☐

*- Informar das competências que a criança deve adquirir em cada momento da aprendizagem*

- Sempre ☐ - Às vezes ☐ - Nunca ☐

*- Articular o trabalho desenvolvido na sala de aula com o apoio a prestar em cada caso.*

- Sempre ☐ - Às vezes ☐ - Nunca ☐

*- Ter em conta a diversidade cultural nela presente e aproveitá-la para enriquecimento das áreas curriculares não disciplinares dos alunos*

- Sempre ☐ - Às vezes ☐ - Nunca ☐

*- Informar as famílias e os alunos dos recursos ou actividades que podem encontrar na comunidade*

- Sempre ☐ - Às vezes ☐ - Nunca ☐

*- Ajudar a família a construir competências para poderem acompanhar a vida escolar dos seus educandos (ex. formação)*

- Sempre ☐ - Às vezes ☐ - Nunca ☐

*- A linguagem usada nas reuniões é mais técnica e de difícil entendimento*

- Sempre ☐ - Às vezes ☐ - Nunca ☐

**6. Como caracteriza o director de turma do filho?**

---

---

---

---

## **Anexo nº 6**

### **Inquéritos aos Professores**

O inquérito que se segue destina-se à realização de um trabalho de investigação, no âmbito do Mestrado em Educação e Diversidade Cultural, sobre como se processa a comunicação entre a Escola e a Família no 2.º Ciclo do Ensino Básico em contexto de uma Escola do Minho Litoral.

A sua resposta sincera é muito importante para que as conclusões a que possamos chegar sejam úteis.

Não tem que se identificar. O anonimato e a confidencialidade das suas respostas serão garantidas.

Agradecemos a sua colaboração.

#### **1. Identificação**

Idade\_\_\_\_\_

Sexo\_\_\_\_\_

Situação Profissional\_\_\_\_\_

Tempo de serviço\_\_\_\_\_

Tempo de serviço nesta escola\_\_\_\_\_

**2. Que importância atribui à participação dos EEs na vida escolar dos seus alunos?**

**-É fundamental** ☐    **-É necessária** ☐    **-É dispensável** ☐

**3. Em que gostaria que os EEs participassem?**

**-Reuniões** ☐

**-Trabalhos escolares** ☐

**-Organização de eventos** ☐

☐

**-Sugestões e propostas de trabalho**

**- Outros** ☐ **Quais?** \_\_\_\_\_

**. Como se sente com a participação dos pais?**

	<b>Que reacção tem quando...</b>	<b>Gosta</b>	<b>Não gosta</b>	<b>Sente-se à vontade</b>	<b>Sente-se pouco à vontade</b>
<b>4</b>	Os pais participam em actividades da turma?				
<b>5</b>	Os pais participam em actividades da escola?				
<b>6</b>	Os pais dão sugestões de trabalho?				
<b>7</b>	Os pais fazem críticas				

**8. Acha que as reuniões com os EEs são:**

- Úteis ☐ - Sem interesse ☐

**9. Acha que os EEs sabem o que se passa na escola ?**

- Sim ☐ - Não ☐

Nota: Se respondeu Sim, explique como:

---

---

**10.Os EEs entram em contacto com o(s) professor(es)?**

- Frequentemente ☐ Às vezes ☐ - Nunca ☐

**11. Quais os EEs que demonstram mais interesse em contactar a escola?**

- Nível sócio cultural baixo ☐ - Médio ☐ -Alto ☐

**12. Os EEs participam nas reuniões para que são convidados?**

- Frequentemente ☐ - Às vezes ☐ -Nunca ☐

**13. Das seguintes afirmações qual a que melhor define a maneira como acha que os EEs vêem as reuniões de pais?**

- Uma fonte de informação ☐

- Uma obrigação ☐

- Um local onde são ouvidos ☐

- Um local de recolha de informações ☐

- Outros ☐ Quais? \_\_\_\_\_

**14. O que acha que leva os EEs a não participarem na vida escolar dos seus educandos?**

---

---

**15. Acha que os alunos beneficiam com uma boa relação escola-família?**

- Sim - Talvez - Não

☐☐☐

**16. O que acha que se deveria fazer para melhorar esta relação?**

---

---

**17. Em três ou quatro palavras caracterize a relação escola-família?**

---

---

**18. Que canais de comunicação usa a escola?**

- *Reuniões de pais*

- Sim ☐ - Não ☐

- *Reuniões individuais com a família*

- Sim ☐ - Não ☐

- *Contactos telefónicos*

- Sim ☐ - Não ☐

- *Caderneta do aluno*

- Sim ☐ - Não ☐

- *Boletins da escola*

- Sim ☐ - Não ☐

- *Visitas domiciliárias*

- Sim ☐ - Não ☐

- *Email*

- Sim ☐ - Não ☐



**19. A escola comunica com a família através da caderneta para:?**

- Avisar das dificuldades escolares

- Sim ☐ - Não ☐

- Avisar do comportamento

- Sim ☐ - Não ☐

- Avisar da avaliação dos alunos

- Sim ☐ - Não ☐

- Avisar das actividades a desenvolver

- Sim ☐ - Não ☐

- Outra ☐ - Qual? \_\_\_\_\_

### Anexo n.º 7

Registo de contactos Professores/Encarregados de Educação\*

Mês: \_\_\_\_\_

Dia	Hora	Duração	Local	Meio	Aluno	Ano/Turma	Enc. Educ.	Iniciativa	Motivo

#### Chave de codificação

Local	Enc. Educ.	Iniciativa	Meio
Escola -> E	Mãe -> M	Professor/a -> P	Pessoal -> P
Casa -> C	Pai -> P	Enc. Educação -> EEs	Telefone -> T
Outro -> O	Outro -> O	Encontro casual -> EC	Carta/Postal -> C/P
			Caderneta Aluno -> CA

\* Adaptado de Silva, P., (1998) "Registo de Contactos Prof./Encarregados de Educação", policopiado.



Agrupamento Vertical de Escolas do Vale do Âncora  
Direcção Regional de Educação do Norte

## FICHA DE ATENDIMENTO AOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO

Nome do Aluno:

Turma:

Ano:-----

N.º

Assuntos tratados	Professor	Encarregado de Educação	Data

**Anexo nº 8**



*Agrupamento Vertical de  
Escolas do Vale do Âncora*

**DECLARAÇÃO**

Nos termos da alínea K) do art.º 6º da Lei n.º 30/2002, declaro  
que eu e o meu educando,  
\_\_\_\_\_, aceitamos as regras e  
normas de funcionamento constantes no Regulamento Interno do  
Agrupamento de Escolas do Vale do Âncora, comprometendo-nos no seu  
cumprimento.

Vila Praia de Âncora, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2005

O Enc. de Educação: \_\_\_\_\_

O Aluno: \_\_\_\_\_

## **Anexo nº 9**

### AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO VALE DO ÂNCORA

#### **INFORMAÇÃO**

Ex.mo(a) Sr.(a) Encarregado(a) de Educação:

A Lei nº30/2002 de 20 de Dezembro, que aprova o Estatuto do Aluno do Ensino Não Superior, introduz alterações relativamente ao regime de frequência e assiduidade dos alunos.

Assim, chama-se a atenção para o seguinte:

- a ultrapassagem do limite de faltas injustificadas resulta na retenção do aluno;
- no 1.º Ciclo, as faltas injustificadas não podem exceder, em cada ano lectivo, o dobro do número de dias do horário semanal;
- no 2.º Ciclo, as faltas injustificadas não podem exceder, em cada ano lectivo, o triplo do número de tempos lectivos semanais, por disciplina;
- são consideradas faltas injustificadas aquelas para as quais:
  - ♦ não tenha sido apresentada justificação;
  - ♦ a justificação tenha sido apresentada fora de prazo;
  - ♦ a justificação não tenha sido aceite pelo professor titular/director de turma;
  - ♦ a marcação da falta tenha resultado da ordem de saída da sala de aula;
- as faltas devem ser justificadas, por escrito, pelos pais e encarregados de educação ao professor titular/director de turma;
- as justificações devem indicar o dia e actividade lectiva em que a falta se verificou, bem como os motivos da mesma;
- a falta deve ser justificada, previamente, sempre que possível ou até ao 5.º dia subsequente à mesma. No fim deste prazo, a falta passará a injustificada.

O Conselho Executivo

\_\_\_\_\_

✂-----

Eu, \_\_\_\_\_ encarregado(a) de educação do(a) aluno(a) \_\_\_\_\_ do \_\_\_\_ ano, da turma \_\_\_\_ tomei conhecimento da informação referente ao regime de frequência e assiduidade dos alunos.

## **Anexo nº 10**

**Agrupamento Vertical de Escolas do Vale do Âncora**

**ESCOLA BÁSICA 1,2 DE VILA PRAIA DE ÂNCORA**

### **CONVOCATÓRIA**

#### ***Aos Encarregados de Educação***

No próximo dia 11 de Outubro, segunda-feira, pelas 18,00 horas, vai realizar-se uma **reunião de pais e encarregados de educação** desta escola, na sala 3, para tratar dos seguintes assuntos:

1. Apresentação da DT;
2. Informações relativas ao funcionamento das turmas;
3. Outros assuntos.

*Esta é uma oportunidade para em conjunto abordarmos as questões que interessam à formação das nossas crianças.  
A sua presença é importante! NÃO FALTE!*

Vila Praia de Âncora, 7 de Outubro de 2005

A Directora de Turma,

O Conselho Executivo,

---

**CORTE E DEVOLVA AO PROFESSOR , P.F.**

Nome do

Tomei conhecimento da reunião de pais e encarregados de educação do dia 11 de  
Outubro de 2005.

Assinalar com um **X** o que  
interessar.

**Tenciono estar presente.**

☐

**Não poderei estar presente.**

☐

Data : \_\_/10/2005

---

Assinatura do Encarregado de Educação